



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Varför det är viktigt att arbeta med barns språkutveckling? ”För att de bara é det”.

– en kvalitativ undersökning om förskollärares medvetenhet kring användandet av estetiska verktyg

Av: Heléne Dahlin & Ann-Louise Svensson

Inriktning/specialisering/LAU370

Handledare: Christina Ekström

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: VT-09-1190-02

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Varför det är viktigt att arbeta med barns språkutveckling? ”För att de bara é det”.
– en kvalitativ undersökning om förskollärares medvetenhet kring användandet av estetiska verktyg

Författare: Heléne Dahlin & Ann-Louise Svensson

Termin och år: VT 2009

Kursansvarig institution: För LAU370: Sociologiska institutionen

Handledare: Christina Ekström

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: VT-09-1190-02

Nyckelord: språkutveckling, språkstimulering, förskollärare, estetiska verktyg.

Sammanfattning:

Vårt syfte med undersökningen är att se om förskollärare medvetet använder sig av estetiska verktyg för att stimulera barns språkutveckling. Våra frågeställningar är:

- Hur arbetar förskollärare för att stimulera barns språkutveckling?
- Hur värderar förskollärare betydelsen av att arbeta med språkutvecklingen på förskolan?
- Hur använder sig förskollärare av estetiska verktyg som metod för att stimulera språkutvecklingen och på vilket sätt ger de uttryck för det?

Vi har valt att göra en kvalitativundersökning av respondentkaraktär, där vi genomfört tio stycken samtalsintervjuer med förskollärare. Detta för att vi på bästa sätt ville komma åt förskollärares tankar kring användandet av estetiska verktyg för att språk stimulera barn.

Vår teoretiska utgångspunkt har varit det sociokulturella lärandeperspektivet, där vi utgått från Lev Semjonovitj Vygotskijs som menar att barn lär i kommunikativt samspel med andra. Vi har även lutat oss mot Howard Gardners teori om de multipla intelligenserna, för att vi vill framhålla vikten av att skapa olika ingångar i barns lärande. Vi lutar oss även emot olika forskares resultat kring betydelsen av att använda estetiska verktyg, som metod för att stimulera barns språkutveckling.

Vårt resultat visar att förskollärare har olika sätt att värdera betydelsen av hur och varför det är viktigt att arbeta med att stimulera barns språkutveckling. Resultatet visar också att förskollärare använde sig av estetiska verktyg i sin verksamhet, men det är få som använde sig av dem på ett medvetet sätt, i syfte att stimulera barns språkutveckling.

Vår undersöknings betydelse för läraryrket är att det är viktigt att se till varje barns enskilda behov. Alla lär och tar till sig kunskap på olika sätt. Därför bör vi som förskollärare skapa olika ingångar till barns lärande. Det menar vi att man kan göra med ett medvetet användande av estetiska verktyg.

Förord

Vi som skrivit detta examensarbete ihop heter Heléne Dahlin och Ann-Louise Svensson, vi har arbetat tillsammans under hela studien. Ämnet är valt för att vi båda anser att det är viktigt att medvetet arbeta med att stimulera barns språkutveckling, med hjälp av estetiska verktyg. Det har varit kämpigt men framför allt intressant och givande att skriva detta arbete.

Vi vill förutom att tacka varandra, rikta ett stort och innerligt tack till vår underbara handledare, Christina Ekström, för hennes stora engagemang, vägledning och trygga stöd under skrivandet. Du har kommit med många bra åsikter och tankar som vi har fått ta ställning till.

Vi vill även tacka de förskollärare som ställde upp på en intervju med kort varsel, för utan er hade detta arbete aldrig blivit av.

Ett stort tack vill vi även rikta till våra familjer för den förståelse och det stöd de visat under vårt skrivande.

Innehållsförteckning

Del I.....	4
1. Inledning	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Syfte	5
1.3 Disposition	5
2. Tidigare forskning.....	6
2.1 Ett sociokulturellt lärandeperspektiv.....	6
2.2 Gardners teori om de multipla intelligenserna	8
2.3 Barns språkutveckling	10
2.4 Estetiska verktyg	11
2.4.1 Musik, rim och ramsor	11
2.4.2 Sagor.....	13
2.4.3 Drama och lek	15
2.5 Sammanfattning av tidigare forskning	15
3. Metod.....	17
3.1 Metodval.....	17
3.2 Tillvägagångssätt vid intervjuerna	18
3.3 Urval.....	19
3.4 Etiskt hänsynstagande	19
3.5 Undersökningens reliabilitet och validitet.....	20
Del II.....	21
4. Resultat och analys.....	21
4.1 Inledning.....	21
4.2 Förhållningssätt till språk och kommunikation	21
4.2.1 Betydelse av arbete med språkstimulering.....	21
4.2.2 Språkstimulering utifrån vardagssituationer	23
4.2.3 Kommunikation.....	24
4.2.4 Förberedelse inför skolstarten	25
4.3 Användning av estetiska verktyg som medel för språkutveckling.....	26
4.3.1 Sång och Musik	26
4.3.2 Rim och ramsor	26
4.3.3 Sagor.....	28
4.3.4 Återberättande	29
4.3.5 Lek.....	30
4.3.6 Drama	31
4.3.7 Begreppsstimulerande bilder	32
Del III	34
5. Diskussion	34
5.1 Inledning.....	34
5.2 Betydelse och arbetssätt kring språkutveckling på förskolan	34
5.3 Estetiska verktyg som metod för att stimulera språkutvecklingen.....	35
6 Reflektioner.....	37
6.1 Slutord	38
Referenser	39
Bilaga 1	41

Del I

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Varje dag pågår ett ouppmärksammat gigantiskt arbete. Mängder av små barn jobbar intensivt för att erövra talspråket och senare skriftspråket. De bärs av sin lust till språket, sin vilja att interagera med andra och bli delaktiga. Deras strävan och uthållighet är imponerande och när vi som föräldrar och förskolepedagoger uppmärksammar deras språklängtan och delar deras fokus i samtal, så bidrar vi till att språktillägnet blir framgångsrikt (Ekström 2002:10).

Med den bakgrunden och den erfarenhet vi har anser vi att de första åren i ett barns språkutveckling är viktiga. Det innebär att vi på förskolan har ett stort ansvar eftersom många barn tillbringar många timmar där. Vi lägger grunden till barns språkliga utveckling, men får samtidigt inte glömma bort hur viktiga föräldrarna är i detta arbete. Därför skall vi tillsammans med föräldrarna utforma en så bra miljö som möjligt för att barnen skall få tillägna sig ett rikt språk. Barn skall känna sig trygga i sitt språk när de lämnar förskolan, för ett barn utan ett fungerande språk kan känna sig osäkra och riskera att bli missförstådda. Språket är ett av människans viktigaste redskap i det sociala samspelet med andra. Enligt SOU 1997:108 är språket nyckeln till samhällsgemenskap och ett aktivt deltagande i vår demokrati. När det gäller vår läs- och skrivförmåga, ökar kraven hela tiden i samhället. Därför är det en av förskolans och skolans viktigaste uppgifter att stärka barn i deras förmåga att bli skrivande och läsande individer (SOU 1997:108;335).

För att stimulera barns språkliga utveckling menar vi att man bör skapa olika ingångar in i deras lärande. Detta eftersom alla barn är olika som individer och därmed tar till sig kunskap på olika sätt. Att arbeta med estetiska verktyg på förskolan är enligt oss ett bra sätt att skapa olika portar in till barns lärande och för att stimulera och vidareutveckla deras språk. Varje dag på förskolan kantas av möjligheter att utveckla barns språk, det gäller bara att ta tillvara på tillfällena. Vi menar allt från estetiska vardagssituationer till planerade estetiska aktiviteter. Med estetiska vardagssituationer menar vi de spontana situationer som uppstår t.ex. då vi sätter oss ner och målar, pusslar, läser, sjunger eller aktivt deltar i barns lek. Vi har tidigare arbetat som barnskötare och hade redan då ett stort intresse av att arbeta med estetiska verktyg. Under vår lärarutbildning har intresse för barns språkutveckling ökat och vi har fått en djupare förståelse för vilken stor betydelse estetiska verktyg har i samband med barnsspråkutveckling.

I *Läroplan för förskolan*, Lpfö98 kan man ta del av förskolans uppdrag och demokratiska värderingar och att vi inom förskolan skall vara med och lägger grunden till barns livslånga lärande. Förskoleverksamheten ska erbjuda en pedagogisk verksamhet som är ”rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar” (Lpfö 98 2006:4). Som förskollärare skall vi erbjuda en miljö som utmanar barnen och lockar dem till lek och olika aktiviteter, vilket innebär att barnen ska mötas av vuxna som ser deras möjligheter och som engagerar sig i samspelet med det enskilda barnet och i barngruppen. Vi skall hjälpa barnen att få förmågan att kunna kommunicera, samarbeta med andra, samt att de skall få kunskap om hur man söker ny kunskap, detta för att de skall bli värdiga medborgare i samhället. ”Förskolan ska lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver” (Lpfö 98 2006:5). Vidare står det att språk och lärande hänger samman, även språk och identitetsutveckling. Därför skall vi som arbetar på

förskolan lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra deras nyfikenhet och intresse för det skriftspråkliga. Barn måste ges möjligheter att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer. När man arbetar med barns språk bör man fråga sig vilket förhållningssätt och vilka metoder man använder sig av för att främja barns lärande (Lpfö 98 2006). Vi menar att dessa val har stor betydelse för barnens fortsatta lärande. Men frågan är hur och i vilken omfattning språkstimulerande arbete sker med hjälp av estetiska verktyg i förskolan.

1.2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka om förskollärare medvetet använder sig av estetiska verktyg för att stimulera barns språkutveckling.

De estetiska verktyg vi valt att titta på är saga, musik, rim och ramsor, drama och lek. Vår erfarenhet är att dessa verktyg inte användas på ett medvetet sätt i ett språkstimulerande syfte. För att få bättre kunskap om den verksamhet och verklighet som snart blir vår, ställer vi oss följande frågor.

- Hur arbetar förskollärare för att stimulera barns språkutveckling?
- Hur värderar förskollärare betydelsen av att arbeta med språkutvecklingen på förskolan?
- Hur använder sig förskollärare av estetiska verktyg som metod för att stimulera språkutvecklingen och på vilket sätt ger de uttryck för det?

1.3 Disposition

Del I, första kapitlet inledde vi med att introducera bakgrunden till varför vi valt att undersöka barns språkutveckling med hjälp av estetiska verktyg samt vårt syfte med tillhörande frågeställningar. I kapitel två redovisar vi forskningen som kommer att ligga till grund för vårt arbete. I kapitel tre förklarar vi vilka metoder vi valt till vår forskning, tillvägagångssättet, vilka urval och etiska hänsynstaganden vi gjort och till sist undersökningens reliabilitet och validitet. I *Del II* finns resultat och analys med utgångspunkt från de samtalsintervjuer vi genomfört. *Del III* kommer att börja med en diskussion, där vi reflekterar och analyserar det resultat vi fick. Därefter kommer vi att avsluta *Del III* med ett kapitel som vi kallat reflektioner, här kommer vi att värderar för- och nackdelar med de metoder vi valt. Vi anknyter det hela till vår kommande verksamhet som förskollärare.

2. Tidigare forskning

Framställningen om tidigare forskning inleds med ett avsnitt där vi belyser språkinläringen ur ett sociokulturellt perspektiv med utgångspunkt från Lev S. Vygotskij teori, Howard Gardners teori om de multipla intelligenserna och barns språkutveckling. Därefter kommer vi att beskriva de olika estetiska verktyg vi valt och forskningen om dess betydelse för språkinläringen.

2.1 Ett sociokulturellt lärandeperspektiv

Den främste företrädaren för det sociokulturella perspektivet var Lev Semjonovitj Vygotskij (1896-1934). Han var en rysk psykolog och pedagog som var verksam från åren före revolutionen fram till sin död 1934. I boken *Fantasi och kreativitet i barndomen* (1995) beskriver Vygotskij hur han såg på språket som en utveckling och ett resultat av en kognitiv interaktion. Centralt i det sociokulturella perspektivet är enligt Vygotskij att människor lär i samspel och kommunikation med andra. Han menar att det kommunikativa och sociala samspelet är ett viktigt steg för den språkliga utvecklingen. Barns språkutveckling är beroende av både de biologiska och de sociala faktorer som råder i barnens omgivning (Vygotskij 1995).

Vygotskij kallar den kreativa förmågan för fantasi och det finns inga motsättningar mellan vår fantasi och vår verklighet. Han menar alltså att det skall finnas ett estetiskt synsätt, en helhetssyn där vi ser och tror på barn som kreativa människor. Vygotskij framhåller lekens betydelse och menar att grunden för barns skapande finns i den. Barn kan då tolka de upplevelser de har fått och ge dem liv, dramatisera. I leken finns redan de estetiska och kulturella formerna, med andra ord det som utmärker barns fantasiprocess finns redan i deras lek. Vygotskij menar att vi skall se till processen i barns skapande och inte till produkten i sig. Eftersom det är viktigt att barn skapar, bygger, och övar sin fantasi (Vygotskij 1995).

Vygotskij skriver mycket om de sociala erfarenheternas betydelse för språkutvecklingen hos barn. Han menar att barnet lär sig i gemenskap med andra och kallar det för den närmaste utvecklingszonen. I denna zon utgår vi från barns faktiska utvecklingsnivå och utifrån den nivån bör vi skapa de förutsättningar som barn behöver för att komma vidare i sin språkliga utveckling

Forskaren, pedagogen och universitetslektorn vi universitetet i Trondheim, Gunn Imsen, beskriver i sin bok *Elebens värld. Introduktion i pedagogisk psykologi* (1992), de centrala punkterna i Vygotskij teori. Hon skriver att det individuella och självständiga tänkandet är ett resultat av vår sociala verksamhet. Hon beskriver därmed språket som ett socialt fenomen i enlighet med Vygotskij teorier om barns språkutveckling. Hon menar, för att ett barn skall utveckla ett språk måste de träffa andra och detta redan som spädbarn, eftersom även ett så litet barn har behov av att kommunicera. Då sker dock kommunikationen genom kroppsspråket, mimik, ögonkontakt och ett varierat tonläge mellan spädbarnet och den vuxna. Efterhand som de första orden formas hos barnet, följer den första stämmingspräglade kommunikationen. Ett barns första språkuttryck är tecken på socialt samspel, de vill härma och komma i kontakt med någon. Imsen förklarar vidare och menar då att den pågående språkutvecklingens sociala samspel är byggstenar för allt tänkandet. När ett barn börjar tala med sig själv blir språket införlivat i barnets tänkande. I detta skede av barns språkutveckling pratar barnet inte så mycket med varandra utan de samtalar mest med sig själva t.ex. i lekrummet: ”stopp bil”, ”då en bil” osv. Enligt Imsen är detta egocentrerade tal ett första steg

till att utvecklas på det inre planet, då barnet kan planera och tänka inom sig. Vidare menar hon att språket från början är en social aktivitet men att det så småningom utvecklas i två språkfunktioner, ett socialt språk att kommunicera med och så det egocentrerade inre talet som utgör underlaget för vårt tänkande och fantiserande. Imsen tolkar Vygotskijs teorier och menar att de är av stort pedagogiskt intresse, eftersom teorin visar att utvecklingen sträcker sig från att vara en social aktivitet till att bli en individuell. Det innebär att barnet måste klara av att samspela med andra innan de klarar av att utföra en individuell handling. Imsen beskriver *den närmaste utvecklingszonen* som barnets anlagsnivå, där vi först måste veta vad barnet kan klara med hjälp av andra och vad de kan klarar av på egenhand. Imsen kallar skillnaden mellan dessa två ”nivåer” för barnets möjlighetszon (Imsen 1992:313-315).

Arne Maltén har varit verksam som högskolelektor inom lärarutbildningen vid universitetet i Linköping. Han var dessförinnan rektor och skolchef under ett femtontal år. Han arbetar i dag med förändrings- och utvecklingsarbete inom skola och andra arbetsplatser. I sin bok *Pedagogiska frågeställningar* (1997) belyser han att barn successivt skaffar sig övergripande begrepp i en ständigt pågående socialisationsprocess. Han menar att förskoleperioden är språkligt viktig för barns begreppsbyggnad. Förskolemiljön skall erbjuda optimala förutsättningar för barns utveckling, därmed menar han att förskolepedagoger måste vara inspiratörer och dialogpartners. För att visa på förskolepedagogernas viktiga roll utgår Maltén från Vygotskij, som menar att det är förskolepersonalens uppgift att locka fram barns redan existerande erfarenheter. Maltén hänvisar till Vygotskij när han skall beskriva den närmaste utvecklingszonen: ”Vygotskij hävdar vidare att barn utvecklas snabbare, om man ställer krav som ligger strax över den nivå, där barnet befinner sig.” (Maltén 1997:130).

Ivar Bråten, professor vid pedagogiska forskningsinstitutet i Oslo, hänvisar i sin bok *Vygotskij och pedagogiken* (1998) till Vygotskijs slagord: ”Pedagogiken måste orientera sig mot morgondagen i barnets utveckling och vända sig bort från gårdagen.” (Bråten 1998:43). För att få ett bra lärande måste vi föregå barns utveckling och lägga språkinläringen ett steg över den nivå barnet befinner sig i, den närmaste utvecklingszonen, för att ett barn skall klara av olika nivåer i sitt lärande, krävs ett samarbete med vuxen eller med en mer kompetent kamrat. Bråten menar att det barnet klarar av med hjälp idag, kommer barnet senare att klara av på egen hand (1998:103-119). När det gäller Vygotskijs syn på språk, menar Bråten att det centrala är att språk och tänkande är oskiljaktiga. Han skriver att barn först befinner sig på ett icke-verbalt stadium, för att sedan utvecklas så att deras tänkande och språk blir till ett. Först då kan barn bilda sig en begreppsuppfattning. Bråten tolkar Vygotskijs syn på begreppsuppfattningen och menar att begrepp är avgörande för barns språkutveckling. Att utveckla begrepp är en aktiv del av den intellektuella processen som vi har tillägnat oss via kommunikation, förståelse och problemlösning. Begrepp utvecklas när barn aktivt arbetar för att finna lösningar på ett problem och därför är det viktigt att vi ser barns kommunikation med andra som betydelsefull för språkinläringen, där vi som vuxna är goda förebilder. Som personal på förskolan måste vi lära oss att tolka barnens språk, detta för att förstå hur barn upplever sin omvärld (1998:80-99). Bråten menar att leken är ett av de sätt där barnen kan få återskapa och bearbeta sina nya begrepp och erfarenheter. Han skriver att leken är den ledande utvecklingskällan i förskoleåldern och att barn lär sig att agera viljemässigt i leken. Leken främjar med andra ord barnets vilja och kreativitet till att utforska språket (1998:54).

Professorn vid institutet för specialpedagogik vid Oslo universitet, Bente Eriksen Hagtvet utgår även hon från Vygotskijs teorier i sina böcker *Språkstimulering Del 1: tal och skrift i förskoleåldern* (2004) och *Språkstimulering Del 2 Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern* (2006). Hon framhäver hur viktigt vårt pedagogiska arbete med barns lek är. Hon beskriver Vygotskijs syn på imitationen och att imitationen har en stor betydelse i barns

språkutveckling. Eriksen Hagtvét menar att allt lärande bygger på imitation och att språket utvecklas med hjälp av imitation. Hon anser därför att imitationen är ett viktigt pedagogisk redskap under lärandeprocessen och att imitationen till största del handlar om att återskapa det upplevda. Det som barn gör medan de imiterar är det som bestämmer imitationens kvalitet och inte den slutliga produkten. När barn sjunger visor tillsammans, imiteras språkets rytm och barn får då använda hela sin kropp för att gestalta sina tankar och tolkningar av omvärlden. Dessutom vill Eriksen Hagtvét framhålla dialogen mellan barn och vuxna som oerhört viktigt, eftersom det är där barns erfarenheter och upplevelser får en mening (Eriksen Hagtvét 2006:6).

2.2 Gardners teori om de multipla intelligenserna

Howard Gardner, professor vid Harvardsuniversitetet, är en mycket inflytelserik psykolog och har genom omfattande forskning utvecklat teorin om de multipla intelligenserna. Han hävdar att alla människor har dessa olika intelligenser, och att alla kan utveckla dem till en god nivå. Han menar att vi ofta är starkare inom vissa intelligenser och att de olika intelligenserna speglar människors personligheter och karaktärsdrag. Detta eftersom alla människor är olika som individer och närmar sig och löser problem på olika sätt.

Lars Svedberg studierektor vid Skolledarhögskolan i Stockholm och Monica Zaar utbildare vid Rektorsutbildningen i Stockholm, har i sin antologi *Boken om pedagogerna* (1998) presenterat Howard Gardners teori om de multipla intelligenserna. Denna bok kommer vi att använda oss av när vi skriver om Gardners teori.

Gardner har kraftigt ifrågasatt intelligenstagens (IQ testens) syfte. Han säger att när människor genomgår ett intelligenstag så lyfter man ut människor ur sitt naturliga sammanhang och de får genomföra en uppgift som de tidigare aldrig gjort och troligen aldrig kommer att göra igen. Vill man få en uppfattning om en människas intelligens, måste man se hur de fungerar i sin naturliga miljö och att de ställs inför verkliga problem i för dem meningsfulla sammanhang (Svedberg & Zaar 1998:209).

Vi kommer här att beskriva Gardners nio multipla intelligenser:

Lingvistisk (språklig) intelligens kännetecknar människor som tycker om att skriva, läsa, tala, leka ordlekar, lösa korsord och uppskatta språkliga upplevelser som högläsning. De har ett gott ordförråd och tycker om att berätta och uttrycka sig i tal och skrift.

Logisk – matematisk intelligens kännetecknar människor som tycker om siffror, problemlösning och olika experiment. De är bra på att planera, logiska resonemang och att se samband och mönster.

Visuell Spatial (rumslig) intelligens kännetecknar människor som tycker om att rita, pussla, måla, forma och visualisera saker och ting. De har ett bra lokalsinne och har lätt för att se mönster och komma ihåg i bilder.

Kroppslig-kinestetisk intelligens kännetecknar människor som tycker om att använda sina händer och sin kropp. De gillar fysiska aktiviteter som dans, drama och rollspel. De gillar matlagning och handarbete. De har speciella färdigheter som fingerfärdighet, koordination, balans, styrka, smidighet.

Musikalisk intelligens kännetecknar människor som tycker om att lyssna på musik, sjunga och spela instrument, att klappa och känna takten. De är bra på att komma ihåg melodier, rytmer och uppfatta ljud.

Interpersonell (social) intelligens kännetecknar människor som tycker om att ingå i en gemenskap, att umgås med andra. De gillar att engagera sig, de är tålmodiga, tröstande och

goda lyssnare, lyhörda och har en förmåga att läsa av andra människors signaler. De är bra på att samarbeta, dela med sig av erfarenheter, medla vid konflikter.

Intrapersonell (reflekterande) intelligens kännetecknar människor som trivs med att arbeta självständigt, har god självkännedom och förstår sina egna känslor och reaktioner. De har bra självdisciplin och förmåga att planera sin tid, når sina egna mål. Tycker om att dagdrömma och fantisera.

Natur intelligens kännetecknar människor som förstår sammanhang i naturen och hur det påverkar människan, de är duktiga på att ordna och klassificera, se mönster och sammanhang. De tycker om djur och natur och dokumentärfilmer (Svedberg & Zaar 1998:211-212).

Det har tillkommit en nionde intelligens, vilket är **Existens intelligens** som kännetecknar människor som intresserar sig för de stora livsfrågorna. Vart är mänskligheten på väg? De reflekterar över liv och död. De tycker om att arbeta i egen takt, fördjupa sig i sig själv och följa sin intuition.¹

Gardners teorier om de olika intelligenserna har ibland misstolkats och beskrivits som om vi tillhör olika intelligenser. Gardner menar att alla har samtliga intelligenser, men att vi skiljer oss åt genom att vi har starka och svaga sidor. För att vara verksam inom ett område krävs det oftast flera olika intelligenser, därför bör vi inte förväxla de olika intelligenserna och förknippa dem med bestämda verksamhets- eller kunskapsområden, som t.ex. när ett barn spelar fotboll.

[Det erfordras] kroppslig-kinestetisk intelligens för att sparka och fånga bollen, visuell-rumslig intelligens för att beräkna var den kommer att hamna, samt språklig och social för att kunna argumentera med domaren och dribbla bort en motståndare (Svedberg & Zaar 1998:215).

Gardner menar att det finns olika sätt att vara intelligent på och vill därför belysa den stora mångfalden av variationer både inom och mellan de olika intelligenserna. Ibland misstolkas de och lyfts fram som om vi borde lära barn på nio olika sätt, för att alla ska förstå. Men det är inte så Gardner menar, utan enligt honom är det viktigast att man ser alla individers olikheter. Han anser att man som pedagog bör erbjuda minst fem dörrar in i lärandet

Gardner har beskrivit dessa fem dörrar utifrån temat ”demokrati”.

Den berättande: Här kan man berätta om hur demokratin uppstod, man kan prata om kampen för allmän rösträtt.

Den logiskt-kvantitativa: Här kan man tex. jämföra hur många procent av befolkningen som utnyttjar sin rösträtt.

Den filosofiska: Här kan man prata olika sätt att uppfatta begreppet demokrati.

Den estetiska: Här kan man tex. studera valaffischer, man kan sätta upp en pjäs som handlar om barns rätt i samhället osv.

Den erfarenhetsbaserade: Här kan man t.ex. ta elevrådet som ex där barnen ges möjlighet att ge sin röst hörd (Svedberg & Zaar 1998:217-218).

Gardner tycker att all undervisning bör sträva mot förståelse. Hans sätt att definiera förståelse, är när barn har förmågan att använda sina kunskaper, begrepp och färdigheter i nya sammanhang. På detta sätt skapar man enligt Gardner olika ingångar i lärandet och ser därmed till alla individers olikheter (Svedberg & Zaar 1998:222).

¹ <http://hem.passagen.se/charlotte99/gardner.HTM> 2009-03-12.

2.3 Barns språkutveckling

Det finns inget bättre lekmaterial i världen än ord.
(Granberg 1996:28)

Vad menas med språk? Detta var en fråga vi fick under våra intervjuer. Ann Granberg som är diplomerad småbarnspedagog, skriver i sin bok *Småbarns sagostund. Kultur, språk och lek* (1996), att vi oftast talar om *talspråket* och då menas joller, tonfall, berättande, rytm, benämningar, dramatisering, samtal, konflikt- och problemlösning. Men vi har även *kroppsspråket*, vilket innebär minspel, kroppshållning, blickar, gester, skratt mm, som är något vi använder oss av för att uttrycka oss. Tillsist har vi *skriftspråket*, det egna skrivandet och litteraturen (Granberg 1996:28). Hon anser att språket är människans ”viktigaste redskap för kommunikation, begreppsbildning, bearbetning av känslor och tankar.” (Granberg 1996:29).

Det finns enligt Eriksen Hagtvét olika strategier för att lära sig språket. En del lär sig språket genom att namnge objekt och människor i sin omgivning, medan andra använder sig av en mer socialt orienterad strategi t.ex. ”pappasova”. När det gäller imitationen, så finns det även här en skillnad, några upprepar ord och uttryck medan andra är mer självständiga i sin förmåga att producera ord. De barn som själva producerar ord är mer nyfikna på att pröva ordet än de barn som bara härmar ord, dessa barn är mer försiktiga och har en lång period då de inte aktivt använder alla de ord de kan (Eriksen Hagtvét 2004:101-102). Hon menar att det är en förutsättning att barn får vistas i en stimulerande miljö, för att utveckla ett mer avancerade språk. Tidigare forskning visar att språkutvecklingen hos barn påverkas av hur mycket språk de får uppleva och vilken kvalitet det är på språket (2004).

Granberg menar att om vi vill få en medveten språkstimulering, bör vi vuxna samtala och visa respekt för varje barn. På så sätt får de bästa möjliga förutsättningar att utveckla sitt språk. Hon skriver vidare att i samtalet med barn är det viktigt och grundläggande att barnet får en positiv upplevelse av kommunikationen. Men lika viktigt som samtal och kommunikation är det att läsa, sjunga, rimma och dramatisera. Som vuxen skall vi umgås, leka och ha roligt tillsammans med barn, detta ger en positiv språkstimulans (Granberg 1996). Granberg skriver att följande är viktigt när vi skall stimulera småbarns språk:

- nära kontakt med vuxna,
- vuxna som understöder talet med gester, tonfall och åtbörder,
- vuxna som sätter ord på vardagens ting, händelser och känslor,
- vuxna som är lyhörda och lyssnar aktivt,
- vuxna som för en dialog med barnen,
- pip- och kill-lekar, kroppslekar, rörelselekar, fingerlekar,
- rim och ramsor
- visor och sånger,
- musik, rörelser, dans och rytmik,
- pekböcker och bilderböcker,
- korta sagor och berättelser, gärna med egna ord (1996:35-36).

Eriksen Hagtvét menar att ett mycket viktigt stimuleringsområde är att ge barnen begreppsstimulering genom förstahandserfarenheter och då främst för barn med annat modersmål än svenska. Det gäller att ge barnet ord på både svenska och sitt modersmål utifrån de vardagssysslor vi utför dagligen t.ex. vid maten och påklädningen. Det handlar

främst om att sätta ord på det barnet gör, upplever, känner och tänker. Att samtala och kommentera runt maten, påklädningen etc. är viktiga verktyg när ord och förstahandserfarenheter skall kopplas samman. Här kommer även bilden in, det ställs inga direkta språkliga krav på själva bilden, men man kan ha dem som utgångspunkt för begreppsstimulerade samtal (Eriksen Hagtvét 2006:17). Eriksen Hagtvét menar att om vi vill nå en positiv utveckling av barns språk gäller det att ta tillvara på vardagssituationerna och att föra en aktiv språkdialog (Eriksen Hagtvét 2004). För att arbeta begreppsstimulerande menar Granberg att vi bör ta hjälp av sagan. Språksvaga barn i alla åldrar kan få hjälp att utveckla språket genom saga och kanske främst om den framställs med tredimensionella redskap. Språkstimulering genom sagostunden kan ge barnen konkreta sätt att få ord på saker, företeelser och känslor (Granberg 1996).

2.4 Estetiska verktyg

*Det jag hör – det glömmar jag.
Det jag ser – det kommer jag ihåg.
Det jag gör – det förstår jag.*
(Granberg 1996:40)

Ulf Jederlund är musikterapeut, utbildare och handledare i musik och tolkar Vygotskij i sin bok *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling* (2002). Vygotskij ser på vikten av det estetiska och menar att man genom kreativa aktiviteter så som t.ex. bild, lek, musik, har psykologiska funktioner som sammanlänkar fantasi och verklighet (Jederlund 2002:30). Enligt Lpfö 98 (2006) skall vuxna vägleda och stimulera barns aktiviteter så de ges möjlighet att utveckla nya kunskaper och insikter. När förskolan erbjuder barn estetiska verktyg som lek, bild, rörelse, sång, musik, dans och drama, ges barnen utrymme att utveckla sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelse, tankar och erfarenheter i många olika uttrycksformer (Lpfö 98 2006:4-7).

Madeleine Hjort arbetar med förändring och utveckling inom utbildning och scen och var en av författarna till antologin *Kilskrift – om konstarter och matematik i lärandet* (2002). Hon skriver att ”sinnena är portarna in i oss själva. Det är genom lukt, hörsel, smak, syn och känsel, som världen tränger in i oss.” (Hjort m.fl. 2002:41). Även Siw Lindberg musiklektör inom Luleå tekniska universitet, var en av författarna till antologin. Hon säger att man lär sig genom sina sinnen, i kommunikation med andra. Där ljud, rytm, dans, sång och rörelse bildar en helhet (Hjort m.fl. 2002:167).

Nedan kommer vi att beskriva de estetiska verktyg vi valt att fördjupa oss i, musik, rim och ramsor, sagor, drama och lek.

2.4.1 Musik, rim och ramsor

*Musik skapar glädje och dans
Glädje och dans skapar rörelse
Rörelse skapar koordination
Koordination skapar förståelse
Förståelse skapar ord
Ord skapar meningar
Meningar skapar ett språk*
(Vesterlund 2003:8)

I Lpfö 98 står det att barn skall få upplevelser via lek och musik, för att på ett lustfyllt sätt utveckla tanken, begreppsbildningen och fantasin (Lpfö 98 2006). Mallo Vesterlund är förskollärare och språkpedagog i Tensta och hennes arbetsmetod utgår främst från rytmik, skapande rörelser och instrumentspel. I sin bok *Musikspråka i förskola – Med musik, rytmik och rörelse* (2003) knyter hon an till läroplanen och menar att det inte räcker med att enbart prata med barnen för att stimulera deras språkutveckling. Det måste dessutom finnas en aktiv handling där förskollärare och barn kan mötas. ”För rums-, tids-, och kroppsuppfattning, språkförståelse och för förståelsen av musik behöver barnen få många *konkreta upplevelser*.” (Vesterlund 2003:17). Hon är starkt inspirerad av den tyske kompositören och musikpedagogen Carl Orffs (1895-1982) tankar. Han menade att det är viktigt att utgå ifrån barns erfarenheter och möta dem på den nivå och i den kultur de befinner sig. Barn har en inbyggd förmåga att tillägna sig musiken, på ett liknande sätt som de tar till sig modersmålet. Språkutvecklingen tar enligt Orff sin början i rytmen och klangen i barns egna namn, rim och ramsor och enkla barnsånger (2003:15). Vesterlund har jobbat på förskolor i invandrartäta områden och därmed haft många barn med annat modersmål än svenska. Hon menar att vi måste lyssna på barn när de sjunger, både svensktalande barn och barn med annat modersmål än svenska. Detta för att de i sin språkutveckling inte skall få fel begreppsuppfattning, som t.ex. för de barn som sjunger ”bita lamm” istället för ”vita lamm”, blir innebörden något helt annat. Genom att vi konkretiserar sången för barnet och använder oss av bilder, flanellografsaga etc. hjälper vi barnet att få en förståelse för vad sången handlar om och på detta sätt språktränas barnet på ett lustfyllt sätt. Barnvisor kan även användas som en ramsa utan melodi. På så sätt hjälper vi barn att med hela kroppen uppfatta innebörden av en text (2003:23). Hon menar vidare att det är viktigt att kropp och rörelser är i harmoni med varandra om vi skall få ett utvecklat språk (2003:36).

Ulf Jederlund skriver att han enbart funnit ett par studier om kopplingen mellan språkutveckling och musikutövning. Däremot finns det ett antal studier om språkutveckling och språkinläring som refererar till barnramsor, rörelser och musik som viktiga metoder och medel. Han skriver vidare att ett barn som hittar rytmen eller pulsen i musiken och sången ofta tar ett stort steg i sin egen talspråkutveckling. Därför menar han att vi skall ge barn språkritmen och detta gör vi genom att dansa, klappa och gå i takt till olika texter och musik. Vi kan upprepa rörelser, sånger, ramsor etc. i syfte att vidareutveckla ett barns språk, eftersom det är viktigt med upprepningar. Jederlund menar att ett barn aldrig tröttnar på en sång som de tycker om, utan det är vi vuxna som tröttnar. Han säger att vi inom förskolan bör lägga stor vikt vid att använda musiken medvetet i syfte att utveckla språket. Med hjälp av musiken kan vi möta barn på den nivå och utifrån de behov det enskilda barnet har och därmed stärka deras självförtroende och förbättra deras självkänsla (Jederlund 2002:97-106).

Barn har olika strategier när det gäller att delta i och lära sig musik. När det gäller språkritmen menar Jederlund att det är vårt främsta redskap, eftersom vi med stavelser, pauser, fraseringar och yttrandelängder bygger upp det talade och skrivna ordet till större helheter. Genom att vi arbetar med rytmik på olika sätt stimulerar och utvecklar vi hjärnhalvornas samspel och samarbete. Rytmiken är förbundet med kroppens motorik och för att få en ”God kroppslig koordination kräver rytmisk motorisk samordning mellan kroppens högra och vänstra sidor, d.v.s. ett gott samspel mellan de bägge hjärnhalvorna.” (Jederlund 2002:130-131). Jederlund nämner Sven-Erik Holgersen, musikpedagog vid Danska Lärarhögskolan, som doktorerat i ämnet små barns lärandestrategier. Holgersson beskriver fem kognitiva strategier för barns deltagande i musikens värld. Vid första strategin kan barnen vara *passiva deltagare* och då har barnet fullt upp med att känna, lyssna och iaktta. Andra strategin innebär att ett barn är *stödjande deltagande*, barnet deltar enbart för att det t.ex. finns en vuxen som sitter nära och uppmuntrar. Tredje strategin är *imitation* och handlar om att

barnet har lust att omedelbart ta efter andra. Fjärde strategin är *identifikation* och handlar om att barnet subjektivt upplever musiken och dess innehåll. Det innebär att musikens symboliska uttryck omfattar barnets tanke och känsla som eget uttryck. Den femte och sista strategin är *elaboration* och innebär att barnet utforskar och utformar ett eget musikaliskt uttryck. Holgersen menar att dessa inlärningsstrategier förmodligen är generaliserbara med andra sätt att lära in språket och utveckla det (2002:90-92).

Jederlund skriver att om vi markerar rytmen på varje stavelse i ett ord eller använder oss av rim och ramsor, ökar vi den språkliga medvetenheten hos barn samt att läsutvecklingen utvecklas redan hos förskolebarnen. Han menar att i en språkfrämjande musikpedagogik utgår vi från insikten att barn lär i aktiva sociala miljöer, där språket fyller en kommunikativ funktion. Han menar det är viktigt att barnen känner att det är lustfyllt att uttrycka sig, att någon verkligen lyssnar till det jag säger och att barnet förstår att det skall lyssna på andra (Jederlund 2002:126).

Om musik har att göra med rytmiska ljud, rörelse, toner, känslor, språk och kultur lika mycket som med musiken som produkt, handlar musikalitet om vår medfödda förmåga att låta, göra ljud, röra oss, känna, uttrycka, språka, ingå i en kultur och uppleva och förstå musik. Musikalitet är därmed något genuint mänskligt, en viktig del av allas medfödda begåvning (Jederlund 2002:16).

Eriksen Hagtvat menar att när man språkleker med rim, rytm och sinnesintegrering skapar man ett musikaliskt och rytmiskt eko i barnet. Tre- till femåringar har större dragningskraft till denna ingång i språkutvecklingen, vilket ger barnet en känsla för språklig struktur och form. När vi använder oss av rim och ramsor ger vi barn kontroll över språket, vilket är en viktig grund för att skapa språklig medvetenhet. Om man dessutom kan skapa roliga och meningsfulla sammanhang, ger man barn positiva känslor och därmed blir språkstimuleringen optimal (Eriksen Hagtvat 2006:69). Språkligt medvetna barn har i allmänhet en bättre läs- och skrivutveckling, än barn som har en låg språklig medvetenhet (2006:47).

2.4.2 Sagor

Sagan är för själen vad mat är för kroppen.
(Granberg 1996:37)

Caroline Liberg, professor i utbildningsvetenskap med inriktning mot läs- och läroprocesser vid Uppsala universitet, skriver i *Bilder av läs- och skrivutveckling i samspel* (2004) att barns ordförråd utvecklas när vi läser, skriver och samtalar om olika sorters texter. För att lägga en grund till barns läsförståelse, bör vi samtala kring det vi läst. Hon säger att vi kan prata om texten på olika sätt och resultatet leder till olika läsutvecklingsprognoser. Man kan föra *dekontextualiserade boksamtal* vilket innebär att man samtalar ut från texten och in i barnens uppfattningar om olika händelser i boken. Man rör sig framåt, bakåt och utanför texten. Barnen får själva ge uttryck för vad och varför de tror att saker och ting händer. Detta ger en grund för att uttrycka saker och ting på andra sätt än vad man gör i det vanliga vardagsspråket. Man kan även föra *kontextualiserade boksamtal* vilket innebär att man är mer bunden att redogöra för vad som händer och står i texten "här och nu". Man rör sig varken framåt eller bakåt eller utanför texten. Kontextualiserade boksamtal ger alltså inte lika goda läsutvecklingsprognoser som dekontextualiserade boksamtal gör (Liberg 2004:213).

Psykologen Lene Brok hänvisar i sin bok, *Berätta, Berätta! En bok om berättandets rum* (2007) till psykoanalytikern Bruno Bettelheim. Han menar att sagoberättandet har varit naturligt i alla tider. Det är vuxnas uppgift att läsa eller berätta en saga och därmed skapa en gemensam stund tillsammans med barnen. Han avråder vuxna för att gå in och tolka sagorna åt barnen.

Om man tolkar sagorna tar man ifrån barnen den spontana fascinationen och glädjen över att leva sig in i hjältens prövningar hela vägen mot det lyckliga slutet. Man kan också säga att om vi tolkar sagorna för barnen stänger vi dörren till fantasins rike. På kuppen förlorar de möjligheten att leka med ord och berättelser och att söka identitet i berättelsens potentiella rum för utveckling. Magin försvinner i samma ögonblick som den vuxna slår över intellektualiserande förklaringar som inte motsvarar barnets sätt att tänka och uppleva (Brok 2007:122-123).

Enligt Granberg sker bearbetningen av litteratur i första hand genom högläsning, man läser boken och barnen kan få rita något efteråt. Hon nämner även andra sätt att bearbeta litteraturen på, visuellt berättande, leka sagan och barns eget läsande. Att *visuellt berätta* en saga innebär ”att sagan illustreras och görs synlig för barnen med hjälp av flanobilder, tredimensionella figurer, diabilder, egna illustrationer, dockteater eller teater” (Granberg 1996:38). Att *leka sagor* handlar om spontana infall med enkla improvisationer i en här och nu situationer och när det gäller *barnens eget läsande* bör det finnas litteratur framme som de spontant kan titta i och inspireras av. Om vi arbetar med sagan på flera olika sätt i en lugn och trygg miljö påverkas barnens språkutveckling, både grammatiskt och genom ett ökat och vidgat ordförråd. Ett barn som tidigt får sagor berättade för sig har lättare för att kunna känna inlevelse, empati och medkänsla. Samtidigt utvecklar dessa barn sin föreställningsförmåga och fantasi, samt den verbala förmågan. För att få språkstimulans behöver småbarn i lika stor utsträckning som stora barn sagor och berättelser. Små barn har inte alltid ett tillräckligt utvecklat verbalt språk och då är det viktigt att man genom kroppsspråk, ansiktsuttryck och röstnyanser hjälper dem att förstå sagan. Granberg skriver vidare att det är helt bortkastat att rätta barnen i deras tal, då blir de osäkra och slutar att prata. Barn gör inte som vi vuxna säger utan barn gör som vi gör. Så om vi som pedagoger är bra förebilder och talar ett korrekt språk påverkar vi barnen att ta efter (1996:38-43).

Eriksen Hagtvét menar, om man som pedagogisk aktivitet vill använda sig av återberättandet, kan man göra det genom bild, drama etc. Det är då viktigt att vi som förskollärare stöttar barns berättande med frågor, för att ge stöd åt deras minne. På detta sätt stimulerar vi barns medvetenhet om att en text eller en berättelse har en speciell struktur, där saker och ting händer i en bestämd ordning (Eriksen Hagtvét 2006:43).

Producenten på UR:s barnredaktion Lena Gramstrup Olofgörs skriver i sin bok *Berätta för mig* (2008), om det tredje rummet, som enligt D W Winnicott, brittisk psykoanalytiker och barnläkare, innebär att man både är i en yttre och inre värld samtidigt. Winnicott sätt att se på det tredje rummet är att barnets skapande aktivitet sker i ett mellanområde, vilket ligger mellan vår fantasi och verklighet. Ett barn som skapar en saga både leker och skapar sin saga genom språket. I den leken får tid och rum en annan innebörd och allt är möjligt där. ”Detta tredje rum är oerhört kreativt och det kräver stor koncentration både av den som berättar och av den som lyssnar” skriver Gramstrup Olofgörs (2008:16). Det gäller att se det tredje rummet som en möjligheternas plats. För att låta barnen vara kvar där krävs att leken tas på allvar och detta innebär att vi kan ge barnen både tid och trygghet att utforska (2008:16).

2.4.3 Drama och lek

Det forskande barnet behöver vuxna som inte alltid svarar på frågor, utan är beredda att dela dess tankegångar, och som kan inspirera barnet att starta forskningsprojekt av olika slag och finna egna tillvägagångssätt och uttrycksformer. Ett sådant forskande ger barnet möjlighet att utveckla sin reflekterande kompetens. Barnet som har dramatikers lekstil har en stark inre föreställningsförmåga och väver snabbt in allt som händer runt om i lekens berättelse.
(Gramstrup Olofgörs 2008:72)

Ulf Jederlund skriver att barn har ett stort kommunikativt flöde och menar därmed att man inom förskolan måste ta tillvara på barnens kommunikativa flöde och stimulera och utveckla denna språkrikedom. Språkforskare hävdar att olika uttryckssätt inte står i vägen för varandra utan istället berikar. När barn får leka fantasi- och rollekar tillsammans med vuxna utvecklar de sin föreställningsförmåga. Därmed lär de sig nya begrepp och skapar egna (Jederlund 2002:20). Han beskriver att barn i leken utvecklar sin förmåga att fantisera.

Att fantisera innebär att tänka det som ännu inte är, att ställa hypoteser och finna lösningar. Detta är en kognitiv process som tar i anspråk vårt minne (plockar fram erfarenheter) och vår förmåga till abstrakt tänkande (ordna erfarenheterna och omordnar dem) (Jederlund 2002:30).

Lars Lindström professor i pedagogik, var en av författarna till antologin *Kilskrift – om konstarter och matematik i lärandet* (2002) och hänvisar till Ann Podlozny som har forskat kring sambandet mellan pedagogiskt drama och verbal förmåga. Podlozny har genom att analysera sina undersökningar av dramatisering av berättelser som en metod inom olika skolämnen funnit ett tydligt samband mellan deltagande i pedagogiskt drama och förståelsen av berättelser, allmän läsförståelse, språkligmedvetenhet, muntlig framställning och skrivning. Hon jämförde dramagrupper med grupper som diskuterade en berättelse, men de utförde den inte i dramatisk form. Hon jämförde även grupper som ägnat sig åt historieberättande, rollspel och dockteater med grupper som arbetat med andra estetiska uttryck, t.ex. bild och musik, eller sett på film. Hon menar att pedagogiskt drama hjälper barn att bättre förstå de texter de spelar; drama som metod hjälper dem även att förstå texter som de inte spelat upp. Hon menar att den som fått tillfälle att spela texter lär sig att bearbeta dem mer på djupet än någon som bara läser och diskuterar (Hjort m.fl. 2002:111-112).

I Lpfö 98 framhålls starkt lekens betydelse för barns lärande och utveckling, därför skall pedagogerna i förskolan på ett medvetet sätt använda leken för att främja barns lärande och leken skall prägla hela verksamheten på förskolan (Lpfö 98 2006).

Gramstrup Olofgörs hänvisar till lekforskarna Birgitta Knutsdotter Olofsson och Gunilla Lindqvist, som båda skriver om lek och språk. De menar att barn leker sig till att först sin omgivning, men även till förståelsen för språket. Barn utvecklar i lekens värld en bra berättarförmåga och ett rikt språk. De menar att språket och leken är inflätade i varandra (Gramstrup Olofgörs 2008:13-22).

2.5 Sammanfattning av tidigare forskning

Sammantaget visar tidigare forskning att barn lär i kommunikativa och sociala samspel med andra. Enligt det sociokulturella perspektivet ses språket som ett viktigt verktyg, när det gäller att lägga grunden för barns inläring. Därför är det av största vikt att man som förskollärare

förstår vikten av att stimulera barns språkutveckling. Vygotskij framhåller den kreativa förmågan som han kallar fantasi och menar att det inte finns några motsättningar mellan fantasi och verklighet. Förskollärare bör därför ha en helhetssyn där de tror på barn som kreativa människor, ett estetiskt synsätt.

Vi har studerat betydelsen av estetiska verktyg för barns språkutveckling, Vi har funnit att drama och leken är viktiga verktyg där barn kan återskapa och bearbeta sina nya begrepp och erfarenheter. Genom drama kan barn bättre skapa sig en förståelse för det som står t.ex. i sagan. Leken främjar barnets vilja och kreativitet till att utforska språket. Musiken är också ett viktigt verktyg för barns talspråksutveckling. När ett barn hittar rytmen och pulsen i musik, sång, rim och ramsor, läggs grunden till barns språkliga medvetenhet. Om vi arbetar med Saga på flera olika sätt kan vi påverka barns språkutveckling, både grammatisk och genom ett ökat ordförråd. Barnen får även en förståelse för hur en text är uppbyggd och de ges därmed möjlighet till att utveckla sitt tänkande och berättande.

Den tidigare forskning vi tagit del av visar att estetiska verktyg har betydelse för stimuleringen av barns språkutveckling. Estetiska verktyg hjälper till att stimulera våra olika sinnen. Sinnena är portar in i oss själva. Gardner menar att det är viktigt att vi förstår att alla barn är olika och därmed tar till sig kunskap på olika sätt. Därför är det viktigt att man som förskollärare skapar olika aktiviteter och ingångar i lärandet, för att på bästa sätt främja barns inläring.

Därför anser vi att det är relevant att ta reda på om förskollärare medvetet arbetar med att stimulera barns språkutveckling med hjälp av estetiska verktyg.

3. Metod

I detta kapitel beskriver vi vilka metoder vi valt och varför vi valt att använda oss av dem i vår undersökning. Vi presenterar även tillvägagångssätt vid intervjuerna, urval, etiska hänsynstagande, undersökningens reliabilitet och validitet. Vår reflektion kring val av metod följer i rapportens sista del.

3.1 Metodval

Vi har valt att göra en kvalitativundersökning i form av en samtalsintervjuundersökning av respondentkaraktär. Med vår undersökning vill vi komma åt och synliggöra förskollärares specifika arbetssätt, när det gäller språkutveckling med hjälp av estetiska verktyg. Det är förskollärares arbetssätt vi fokuserar på och inte de enskilda förskollärarnas individuella arbetssätt. Vi har därför valt att genomföra undersökningen där vi kan få reda på vad förskollärare anser om barns språkutveckling och i vilken utsträckning de använder sig av estetiska verktyg i syfte att utveckla förskolebarnens språk.

I boken *Den kvalitativa forskningsintervjun* förklarar Steinar Kvale, professor i pedagogisk psykologi och etablerad ledande tänkare inom den kvalitativa forskningstraditionen, den *kvalitativa undersöknings metoden* på följande sätt: "Den kvalitativa intervjun är en unik känslig och kraftfull metod för att fånga erfarenheter och innebörder ur undersökningspersonernas vardagsvärld." (Kvale 1997:70). Den kvalitativa intervjutekniken innebär att vi utgår från ett antagande och vet därmed inte från början vilka frågor som är viktiga och betydelsefulla.

I *Metodpraktikan* skriver Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson och Lena Wängnerud, samtliga verksamma vid statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet. Det finns två sätt att utföra en kvalitativ undersökning på, det ena är *informantundersökning* och det andra är *respondentundersökning*. Skillnaden mellan dessa är att vid en informantundersökning används informanterna som sanningssägare och skall bidra med information om hur deras verklighet är beskaffad, medan vid en respondentundersökning är det respondenterna själva och deras egna tankar som är studieobjektet (Esaiasson m.fl. 2007:257-258).

I *samtalsintervjuer* finns det mer utrymme för interaktion och samspel mellan intervjuaren och intervjupersonerna, båda parter är medskapare av intervjun, än vid en frågeundersökning. En *frågeundersökning* är baserad på likvärdiga och jämförbara uppgifter och förekommer oftast i en kvantitativ undersökning. Esaiasson m.fl. skriver att "Vid en samtalsintervjuundersökning är det inte personerna utan de olika uppfattningar och tanke kategorier som personerna ger uttryck för som står i centrum." (Esaiassons m.fl. 2007:260). Samtalsintervjuundersökning kan karaktäriseras som kvalitativ i bemärkelsen att den primärt söker efter kvalitéer, samt att den är mindre strukturerad, vilket kan innebära att samtalen inte alltid resulterar i likvärdiga uppgifter från samtliga respondenter (Esaiassons m.fl. 2007:260). Enligt Esaiasson m.fl. bygger en samtalsintervjuundersökning av respondentkaraktär "inte på källkritik utan det är människors uppfattningar eller föreställningar om olika företeelser man vill komma åt" (Esaiassons m.fl. 2007:291).

Vi har valt samtalsintervjuundersökning av respondentkaraktär för att vi anser att det passar bäst för att kartlägga förskollärares syn på språkinläring. Vi ville ta reda på respondenternas förhållningssätt till vad, hur och varför de arbetar med språkutvecklingen på förskolan. Med

hjälp av en kvalitativ metod kan vi få den information vi behöver för att förstå de intervjuades attityder, kunskaper, förhållningssätt, intressen, planeringar och målsättningar. Vi använder oss av den kvalitativa intervjuformen för att upptäcka vad som sker på förskolan, även för att ge förskollärarna utrymme att svara med egna ord. Vi valde bort den kvantitativa intervju metoden, därför att den är baserade på likvärdiga och jämförbara uppgifter, där man intervjuar många personer och då kan redovisa resultatet med hjälp av statistik. Frågorna i en kvantitativ metod skall vara samma och gärna alternativ frågor, frågor där du kryssar i ditt svar. Men vi ville veta vad respondenterna har för förhållningssätt till det vi undersöker och därför ställdes i stort sett samma frågor till samtliga respondenter, men med olika följdfrågor för att få en så sann bild som möjligt. Vi valde därför att göra samtalsintervjuer där förskollärares egna tankar kring barns språkstimulering kan komma fram.

3.2 Tillvägagångssätt vid intervjuerna

Vi har valt att börja läsa litteratur som behandlar vårt syfte, detta för att få en grund att stå på inför kommande intervjuer. Vi satte därefter upp två övergripande frågeställningar som vi kunde utgå ifrån när vi gjorde intervjufrågorna. Vi har tillsammans arbetat fram våra intervjufrågor. Vi gjorde ett medvetet val att inte ha för många frågor, för att istället kunna ställa kompletterande följdfrågor och därmed följa upp svaren. Vi valde att börja intervjuerna med att ställa uppvärmningsfrågor till respondenterna, enkla personuppgifter så som vad de heter, deras ålder etc. Dessa frågor var inte relevanta för själva undersökningen utan mer för att skapa en kontakt och upprätta en god stämning mellan respondenterna och oss. Intervjufrågorna är formulerade på ett sådant sätt att vi skall fånga upp hur respondenterna arbetar medvetet med estetiska verktygen på ett språkstimulerande sätt. För att inte leda in respondenterna på det estetiska, valde vi att inte ställa några frågor där vi berör estetiska verktyg. Vi har istället använt oss av språkutvecklingen för att komma åt hur förskolorna använder sig av estetiska verktyg i samband med barns språkutveckling.

Vi har valt att göra intervjuerna gemensamt för att inte riskera att intervjuareffekten minskar, det vill säga att svaren skulle ha blivit olika om vi gjort några intervjuer var. Genom att vara två forskare har vi kunnat komplettera varandra och därmed varierat följdfrågor utifrån respondenternas svar. För att öka reliabiliteten i vårt arbete har vi valt att spela in intervjuerna, vilket innebär att materialet är mindre komplext än om vi skulle ha fört anteckningar utifrån intervjuerna. Varje intervju varade i cirka 30 minuter.

Det inspelade materialet har vi sedan transkriberat, vilket ligger tillgrund för vårt resultat och vår analys del. Nackdelar med detta tillvägagångssätt är att respondenterna kan komma att känna sig obekväma i och med att de spelas in. Esaiasson m.fl. menar att "Samtalsintervjun gränsar till det vardagliga samtalet" (Esaiassons m.fl. 2007:290). Därför har vi varit tydliga i vår information till de intervjuade, att de kommer att ingå i en vetenskaplig studie. Stukát som är verksam vid Göteborgs Universitet rekommenderar i boken *Att skriva examensarbete i utbildningsvetenskap* (2005) att man genomföra intervjuerna i en så ostörd, lugna och trygg miljö som möjligt för respondenterna (Stukát 2005:40).

Vi har valt att enbart göra samtalsintervjuer och inte observationer, detta för att vi i samtalsintervjun har lättare för att fånga upp förskollärares syn och vilken grad av medvetenheten det finns kring användandet av estetiska verktyg. Under en observation kan det vara svårare att urskilja om förskollärare använder sig av estetiska verktyg på ett medvetet eller omedvetet sätt i syfte att stimulera barns språkutveckling.

3.3 Urval

Urvalet av förskolor gjorde vi utifrån vad det är för förskolor, åldersgrupp och var de var belägna geografiskt. Vi har byggt upp undersökningen kring tio intervjuer med förskollärare på tio olika avdelningar på fyra olika förskolor. De förskolor vi valt är traditionella förskolor och respondenterna arbetar på avdelningar där de har barn mellan 1-5 år. Vi har valt bort förskolor med andra pedagogiska inriktningar, så som t.ex. Waldorfpedagogiken. Förskolorna där respondenterna arbetar är belägna i olika stadsdelar i en mellanstor stad i Västra Götalands län. Två av förskolorna ligger i villaområden där det går mest svensktalande barn och två av förskolorna ligger i hyreshusområden, där det är mer invandrartät.

Stukát skriver om urvalet, vilket innebär att man väljer respondenter utifrån olika variabler vilka man tror har betydelse för hur utfallet kommer att bli. Det gäller att täcka in så många av dessa variabler som möjligt i urvalet (Stukát 2005). I vårt urval utgick vi ifrån geografisk placering på förskolorna, att det skulle vara förskollärare, samt att respondenterna arbetade med barn i åldern 1-5 år. Däremot lät vi slumpen avgöra vilka förskollärare vi skulle intervjua, vi bokade in förskollärarna via telefonsamtal och därmed fick de själva vara med och bestämma vilka som skulle medverka vid undersökningen. Vi nämnde endast att det var förskollärare vi ville intervjua. Att vi valde att endast intervjua yrkesgruppen förskollärare beror på att vi anser att de har den bästa kompetensen inom området. Vi har valt bort att intervjua barnskötare och de som är utbildade för att jobba inom förskolan, därför att vi anser att de inte har rätt kompetens och utbildning för att bedöma hur man jobbar med språkutvecklingen på avdelningarna. På samtliga förskolor och avdelningar fanns det språkpioter, men endast en språkpiot valde att delta i undersökningen. Vårt mål med intervjuerna var att spegla hur förskollärare förhåller sig till våra frågeställningar och inte hur den enskilda personen förhåller sig. Esaiasson m.fl. skriver att ”vid respondentintervjuer är det inte individerna i sig som är de intressanta utan de tanke kategorier som de kan bidra till att blottlägga.” (Esaiasson m.fl. 2007:295). Därför ansåg vi inte att det var av största vikt att vi bestämde vilka förskollärare som skulle intervjuas, eftersom det går att ersätta en eller flera personer i urvalet med andra personer som har liknande utbildning och förutsättningar.

Antropologen Grant McCracken som ger tre allmänna råd som man kan följa i de flesta lägen när det gäller respondentintervjuer: ”Välj främlingar, ett litet antal och sådana som inte är ”subjektiva” experter.” (Esaiasson m.fl. 2007:291). Vilket vi har tagit fasta på och därmed genomfört intervjuerna på förskolor som vi inte sedan tidigare har någon relation eller anknytning till. Vårt argument för att genomföra intervjuerna med för oss inte kända respondenter är dels för att vi inte skall ställa ledande följdfrågor och för att vi skall vara så objektiva som möjligt när vi analyserar intervju svaren.

3.4 Etiskt hänsynstagande

Enligt Kvale bör man ha ett informerat samtycke mellan intervjuare och respondenter, detta innebär att man informerar respondenterna om undersökningens generella syfte, vårt upplägg och vilka fördelar och risker som kan vara förenande med att delta i undersökningen. Informerat samtycke innebär även att respondenterna är informerade om att de deltar frivilligt i projektet och att de har rätt att dra sig ur om de så önskar. Vi har utgått ifrån det Kvale skriver när vi gjorde vår överenskommelse med respondenterna. Vår överenskommelse med respondenterna handlade om hur vi skulle förhålla oss till det inspelade materialet. Vårt förhållningssätt till intervjun är att respondenterna förblir anonyma, men att vi kommer att använda oss av direktcitat och att deras svar endast skall användas i vår studie. Vi informerade även om att det inspelade skulle förvaras hemma hos en av oss för att finnas

tillgängligt om någon skulle vilja kolla upp trovärdheten i våra intervjuer. De som var tveksamma till att bli inspelade fick en valmöjlighet, den valmöjligheten innebar att vi istället för ljudupptagning skulle kunna göra anteckningar under intervjuens gång, vi informerade även om att det i sig kunde innebära att de kunde bli fel citerade. Samtliga respondenter valde att delta i inspelningen (Kvale 1997:107).

Vi har valt att låta våra respondenter vara anonyma, med hänsyn till förskollärarnas integritet och enligt den överenskommelse vi gjort med respondenterna. Vi kommer i resultatet att benämna respondenterna enligt följande, respondent A, respondent B osv.

3.5 Undersökningens reliabilitet och validitet

I och med att vi gjort en kvalitativ intervju måste vi värdera validiteten och reliabiliteten på ett annorlunda sätt jämfört med en kvantitativ intervju, eftersom man inom kvalitativ forskning inte kan skatta tillförlitligheten i siffror. För oss handlar det om att visa att vi samlat in och bearbetat det materialet vi fått på ett systematiskt och hederligt sätt. Kvale menar att *reliabilitet* är något som hänför sig till forskningsresultatets konsistens, med andra ord handlar det om trovärdigheten i det vi skriver. *Validitet* syftar på sanningen och riktigheten hos ett yttrande. Det innebär att valideringen kontrollerar trovärdigheten i det arbete vi genomfört, att förvissa sig om styrkan i det empiriska materialet, samt att valideringen hjälper till att bedöma rimligheten av de tolkningar som vi gjort, utav intervjuerna. Enligt Kvale är det viktigt att vi ställer oss frågor om innehållet. Genom att ställa frågor kan vi erhålla ett vidare och ett mer nyanserat resultat för de tolkningar som vi gör. Tolkningarna kommer då att bli mer relevanta eller som Kvale menar, mer valida (Kvale 1997: 207-227).

Vi har genomfört samtalsintervjuer med tio förskollärare som arbetar på fyra förskolor. Stukát menar att denna intervjumetod är starkt beroende av intervjuarens förmåga och färdighet i att intervjua (Stukát 2005). Faktorer som kan ha påverka vårt resultat är att vi måste bearbeta och tolka respondenternas svar, vilket kan ha påverkat validiteten. Det finns även andra faktorer som kan ha påverkat validiteten och reliabiliteten som att en av respondenterna gått en kompetenshöjande utbildning till språkpiot, men även respondenternas nervositet kan ha påverkat resultatet av intervjuerna. Svaren vi fick från respondenterna upplevs som tillförlitliga, men kan likväl vara en ambition från deras sida att visa hur de egentligen vill jobba och därmed blir svaren inte fullt tillförlitliga. Detta är något som vi är fullt medvetna om och har tagit med i beräkningen när vi utvärderat, tolkat och transkriberat vårt resultat. Vi återkommer till undersökningens reliabilitet och validitet under rubriken reflektioner i slutet av vårt arbete.

Del II

4. Resultat och analys

4.1 Inledning

Utifrån våra transkriptioner kan vi se att förskollärare har olika förhållningssätt när det gäller användandet av estetiska verktyg, i syften att stimulera barns språkutveckling. Vi fick ett stort utfall under våra samtalsintervjuer. Detta innebar att det blev ohållbart att separera resultat och analys, vilket hade givit ett allt för splittrat intryck för läsaren. För att redovisa resultatet så fullständigt som möjligt och att det för läsaren skall vara lätt att följa med och dra egna slutsatser, har vi valt att synliggöra vårt resultat temavis och förlägga analysen i slutet av varje tema. Detta för att på ett tydligt sätt framhäva vad som framkommit under intervjuerna i relation till tidigare forskning.

Temarubrikerna är: Förhållningssätt till språk och kommunikation, Användning av estetiska verktyg som medel för språkutveckling. Under varje temarubrik har vi underrubriker för att särskilja de estetiska verktyg vi valt.

Respondenterna kommer att benämnas på följande sätt. Respondent A, Respondent B, Respondent C, Respondent D, Respondent E, Respondent F, Respondent G, Respondent H, Respondent I och Respondent J.

4.2 Förhållningssätt till språk och kommunikation

4.2.1 Betydelse av arbete med språkstimulering

På samtliga förskolor vi besökt finns det språkpiloter. De har tagit fram ett språkstimulerande material, som kallas språklådor eller språkväskor. Dessa är till för att stimulera barns språkutveckling, i första hand för de barn som har problem med språket. Innehållet består bl.a. av: memory spel med bilder där barnen får lära sig att använd orden och benämna dem, olika ljudövningar bestående av kort där ljuden finns med, blåsövningar med sugrör, blåsa silkespapper, pingisbollar för att mun motoriken skall tränas. På **Respondent C's** förskola har de planerad tid för 4-åringarna i en egen grupp och då arbetar de med språklådorna/väskorna. De anser att denna grupp behöver extra stimulans med språket. Även språkpiloten **Respondent D** använder sig mycket av detta material, som hon plockar fram när de små barnen sover.

Huvudsyftet är ju att jobba med dem som har problem, men alla barn tycker detta är roligt, så vi tränar dem omedvetet. Vi talar inte om att någon ska träna. (Respondent D)

Förskollärarna har skilda uppfattningar om varför de arbetar med att stimulera barns språkutveckling. De flesta anser att det är viktigt för att barnen skall bli trygga i sin egen identitet och för att kunna hävda sig och utveckla en god självkänsla. Som **Respondent H** uttrycker det, "det är viktigt att kunna uttrycka sig i dagens samhälle, kunskap ger makt". **Respondent D** beskriver arbetet med språkutvecklingen så här:

Självklart, man arbetar med det varken man vill eller inte, men vi gör det aktivt också. (Respondent D)

Hon är medveten om språkets betydelse för barnen och deras sätt att kommunicera. Därför tycker hon att vi skall tänka på hur vi pratar med barnen, hur vi vänder oss till olika åldrar. Att man anpassar språket så att barnen ges möjlighet att ta till sig kunskap.

Respondent F är mycket oroad över att språket håller på att utarmas. Hon menar att det är viktigt att vi som arbetar inom förskolan använder oss av ett korrekt språk. Vi kan hjälpa barn till ett bra språk genom att upprepa det som sagts ”fel”, men barnet skall inte uppfatta det själv. Hon anser att om ett barn skall få ett exakt språk måste vi prata och benämna saker rätt.

Jag tror jag är den enda snart som kallar den lilla snigeln med skal på ryggen för snäcka, jag säger heller aldrig vovve eller totto, det är viktigt att vi är bra förebilder på förskolan. (Respondent F)

Detta har även **Respondent G** märkt, att barnens språk har blivit sämre och att deras ordförråd och ordkunskap har försämrats.

Vi kollar med barnen och ser om det vet vad de orden vi säger betyder som *jumper* sa jag idag, det tror inte jag att alla vet vad det är osv. (Respondent G)

Hon menar att språket överlag har försämrats och att det är fler barn idag än tidigare som behöver uppsöka en logoped.² Hon säger att språket bör stå i centrum i vårt arbete med barn, eftersom språket är det viktigaste redskapet vi har.

Respondent B tycker att det är bra om barn kan få en så tidig och bra start med språket som möjligt. Hon menar att det underlättar för dem hur längre upp de kommer. ”Tror jag i alla fall” säger hon sedan. För att få en god språkutveckling vill hon arbeta med att barnen skall få lära sig rätt uttal, de barn som inte har alla ljuden, rättar hon.

Det är ju jätteviktigt för dom att få lära sig rätt, eller vad ska man säga. Och även för de minsta barnen. Om någon inte kan säga ”rrrr” så försöker man att dom ska säga rätt, så att dom lär sig rätt. (Respondent B)

Analys

Både **Respondent F** och **Respondent G** är oroade över att barns språk har försämrats. Därför menar **Respondent F** att det är viktigt att de som arbetar inom förskolan använder sig av ett korrekt språk. Vilket även Eriksen Hagtvet lyfter fram, då hon menar att språkutvecklingen hos barn påverkas av hur mycket språk de får uppleva och vilken kvalitet det är på språket. Om barn får vistas i en stimulerande miljö skapar vi bra förutsättningar för att de ska utveckla ett mer avancerat språk (Eriksen Hagtvet 2004:113).

Men hur tolkar man det **Respondent B** säger? För som Granberg menar är att samtalen skall ge en positiv upplevelse av kommunikation. Eftersom det är grundläggande i ett barns språkutveckling (Granberg 1996:35-36). Hon skriver vidare att det är helt bortkastat att rätta barnen i deras tal, då blir de osäkra och slutar att prata. Barn gör inte som vi vuxna säger utan barn gör som vi gör. Är vi som förskollärare bra förebilder och talar ett korrekt språk påverkar vi barnen att ta efter (Granberg 1996:38-43). Enligt Lpfö 98 skall förskolan lägga en stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling. Det står att språk och identitetsutveckling hänger ouppslutligt samman (Lpfö 98 2006:6).

² En logoped jobbar med att lyssna på människor och bedöma när rösten, talet eller språket sviktat och hur störningarna kan behandlas.

De flesta förskollärarna såg sambandet mellan språkutveckling och barns identitet och självkänsla. Granberg säger att språket är barns viktigaste redskap när det gäller kommunikation och begreppsbildning (Granberg 1996:29). Det centrala i det sociokulturella perspektivet är enligt Vygotskij att människor lär i samspel och kommunikation med andra. Språkutveckling är beroende av både de biologiska och de sociala faktorer som råder i barns omgivning (Vygotskij 1995).

4.2.2 Språkstimulering utifrån vardagssituationer

De flesta förskollärare är eniga om att det är viktigt att ta tillvara på de spontana vardagssituationerna, som t.ex. spela, pussla, läsa saga eller leka, att man i dessa sammanhang sätter ord på det barn gör. Det pedagogiska förhållningssättet som råder på **Respondent E's** avdelning är att de tar tillvara på vardagen och har därmed inte så många planerade aktiviteter. De arbetar med att locka fram språket eftersom de anser att det alltid skall löna sig att prata och lyssna på varandra. Hon beskriver deras arbetssätt genom att ge ett exempel:

- Flickan kommer fram till mig och säger.
- Jag vill bada
- Ja, det är klart att du kan bada. Men vem vill du bada med?
- Jag vill bada med Annie
- Ja, men gå och fråga henne. Också följer man med. Man lägger tid på att följa med. Å så det lilla barnet som frågar sin kompis
- Vill du bada med mig?
- Aaa, säger det andra barnet, som inte har språket. Hon är lika gammal, men som förstår allting. O så går dem in hand i hand och badar, så följer man med. (Respondent E)

Hon menar att detta är viktigt att låta barnet kommunicera och inte bara konstatera att flickan vill bada och ta med några till. Som förskollärare måste vi jobba medvetet med språkutvecklingen, men samtidigt göra det på ett för barnen omedvetet sätt.

Respondent J utgår också ifrån att hitta stunder i vardagen och är tydliga i sin kommunikation med barn. Hon benämner det barnen gör och de olika vardagsföremålen med dess rätta namn. På avdelningen har de skaffat ett dockhus som kallas för "språkhus". Detta är till för att konkretisera orden och dess betydelse. Detta arbetssätt är främst med tanke på de barnen med annat modersmål än svenska.

Analys

Respondent E visar i samtalet att hon litar på flickans egna val. Hon får flickan att känna sig delaktig och därmed får flickan en tilltro till sin egen förmåga. Det är i enlighet med Lpfö 98 som menar att sådant samspel stärker barn i deras identitetsutveckling (Lpfö 98 2006). På **Respondent J's** förskola finns många barn med annat modersmål än svenska. Därför lyfter hon fram vikten av att konkretisera och benämna orden och dess betydelse i vardagen. Eriksen Hagtvet menar att det är viktigt att ge barn begreppsstimulering genom förstahandserfarenheter och främst barn med annat modersmål än svenska. Det handlar då främst om att sätt ord på det barnet gör, upplever, känner och tänker (Eriksen Hagtvet 2006:117). Maltén menar att förskoleperioden är extra viktig för barns språk och begreppsbildning. Förskolemiljön skall därför erbjuda optimala förutsättningar för barns utveckling, därmed menar han att förskolepedagoger måste vara inspiratörer och dialogpartners (Maltén 1997:130).

4.2.3 Kommunikation

Respondent D arbetar med barns språkutveckling, genom att utveckla barns kommunikationsförmåga. Hon säger att det oftast är det talade språket man tänker på men menar att kroppsspråket är minst lika viktigt.

Det spelar ingen roll om det är det talade språket eller kroppsspråket, det är vårt sätt att kommunicera med varandra. Det är ju jätte viktigt. Man ser på de barn som lär sig senare. Vilken frustration de upplever när de inte kan förmedla sig. Både för barnet själv och för omgivningen är det ju viktigt att kommunicera. (Respondent D)

Respondent H och **Respondent E** menar att vi inte skall hämma barn i deras initiativ till samtal, utan att de skall se sig själv som talande person och att det alltid skall löna sig att prata. För att få barn att tro på sig själva, tränar de dem i att våga säga ifrån, fråga och tala inför andra. Vilket de vill ska leda till att barn kan ta eget initiativ till samtal. **Respondent E** beskriver en matsituation med en tvåårig flicka, som suttit tyst hela tiden när de stora pratar. Hon vet att flickan har varit på Emaus och åkt pulka med sin morfar och för att locka flickan till samtal uppmanas hon att berätta om Emaus.

Då kom det ”åkte pulka”, ”morfar”, ”putta honom” och det kommer lite småfraser och då fick ju de andra lyssna. Sen några dagar senare faktiskt, så satt vi vid bordet och prata. Och rätt som det är säger denna lilla tjejen, ”ja berätta Emaus”, så där rakryggad. (Respondent E)

Respondent C har en annan syn på hur man kan använda matsituationen till kommunikativa samspel.

Vid måltiden har vi delat barnen att de stora sitter vid ett bord. Och det har vi märkt att de kommunicerar och diskuterar och samtalar med varandra på ett annat sätt när ingen vuxen är med, det blir ingen konkurrens. (Respondent C)

Analys

Respondent D nämner att vi kan kommunicera via kroppsspråket, men att det i första hand är det verbala språket vi tänker på. Imsen framhäver vikten av att kommunicera via kroppsspråket. För redan som spädbarn lär vi oss att läsa av andras kroppsspråk genom ögonkontakt, mimik och ett varierat tonläge (Imsen 1992:313).

Respondent H och **Respondent E** tycker det är viktigt att barn stärks till att tro på sin egen förmåga, att kunna uttrycka sig och att det alltid ska löna sig att prata. **Respondent E** beskriver hur hon använder sig av barns tidigare erfarenheter för att locka dem till samtal. Vygotskij säger att det är förskolepersonalens uppgift att locka fram barns redan existerande erfarenheter och menar att det kommunikativa och sociala samspelet är ett viktigt steg för den kommande skriftspråkliga utvecklingen. Eftersom barns språkutveckling är beroende av både de biologiska och de sociala faktorer som råder i deras omgivning (Vygotskij 1995). Enligt Lpfö 98 skall förskolan sträva efter att varje barn utvecklas i sin identitet och känner trygghet i den, utveckla sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar, samt utveckla självständighet och tillit till sin egen förmåga (Lpfö 98 2006:9), vilket samtliga förskollärare strävar efter.

Bråten menar att om vi skall få ett bra lärande inom förskolan måste vi föregå barnens utveckling och se till att vi lägger språkinläringen ett steg över den nivå barnet befinner sig i. Om ett barn skall klara av olika nivåer i sitt lärande, krävs ett samarbete med vuxna eller mer kompetenta kamrater. Det barnet klarar av med hjälp idag, kommer de senare att klara av på egen hand (Bråten 1998:103-119). Detta har **Respondent C** tagit till sig och skapat ett forum för socialt samspel mellan barnen under matsituationen. Där barnen lär i gemenskap med varandra.

4.2.4 Förberedelse inför skolstarten

I undersökningen är det speciellt två förskollärare, **Respondent A** och **Respondent B**, som anser att de arbetar medvetet med barns språkutveckling. Med språkutveckling menar de att förbereda barn inför skolstarten och att de helst skall ha tillägnat sig ett fungerande tal- och skriftspråk redan på förskolan. På frågan varför det är viktigt att arbeta med barns språkutveckling, svarar **Respondent A** "För att de bara é det". Deras verksamhet är inriktad mot skolan och hon beskriver att barnen mest leker med de material som personalen själva har skapat.

Vi har ju dukat upp ett helt smörgåsbord med lådor och inspirerande saker som de drar fram och plockar upp. Vi har mycket bilder som vi utgår från. Vi sätter upp på plakat och skriver under. Vi skriver vad det är på bilden, och vi har mycket bokstäver som de kan skriva av och frågar hur det stavas. (Respondent A)

När vi pratar om språket med **Respondent A** är det skriftspråket hon kopplar till i första hand. Barn på hennes avdelning har arbetsböcker med siffror, bokstäver och ord. Här menar hon att barnen leker med språket. Hon förklarar deras sätt att arbeta med språket så här:

Om man ska jämföra med skolan, då är det genast att de ska börja skriva. Utan barnen leker fram det och skriver av egen vilja. Vi har 2-3 åringar som redan börjar skriva för att de tar efter de äldre. (Respondent A)

Respondent A är klar över varför hon vill att barnen skall ha lärt sig skriva och läsa innan de slutar på förskolan.

Tyvärr finns det ju krav idag i skolan som man måste uppfylla. Å då får vi också en liten ribba vi måste följa. Tyvärr man ska inte mäta barn men man måste ju följa. Det här ska de kunna och det ingår ju i alla dessa måsten. Vi har ju inte punkter men vi strävar ju efter att varje barn ska klara sig och utvecklas så mycket som möjligt. Ju tidigare man upptäcker barn med problem desto bättre, så de får det stöd de behöver. För de hamnar efter i skolan om man inte snappar upp dem. (Respondent A)

Respondent B säger att rim och ramsor är bra för att barn skall lära sig läsa bättre. Hon pratar om hur de arbetar med att förbereda barnen inför skolstarten och beskriver att de har arbetsböcker för de äldsta barnen.

Det är en färdigtryckt bok med hela alfabetet, så får barnen måla dem [bokstäverna] och får följa prickar, för att lära sig hur bokstäverna ser ut. Vi har även böcker med siffror. Dessa böcker är jätte uppskattade. (Respondent B)

Rim och ramsor är bra hjälpmedel när man skall lägga grunden inför kommande skolgång, menar **Respondent F**. Har de rytmen, har de lättare för att lära sig läsa och skriva. För att inspirera barnen till att lära sig bokstäver, har de satt upp bokstäver runt om på avdelningen och hon berättar att barnen är mycket intresserade av dem.

När barnen kommer och frågar måste man svara på en gång så de inte tappar intresset. När vi läser pratar vi om bokstäverna och sådant. (Respondent F)

Analys

I resultatet lyfts förberedelserna inför skolstarten på två olika sätt. **Respondent B** och **Respondent A** vill att barnen skall klara av att läsa och skriva när de börjar skolan. Medan **Respondent F** i första hand arbetar med att ta tillvara på barns lust och intresse för att upptäcka skriftspråket. I Lpfö 98 kan vi läsa att ”Miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet” (Lpfö 98 2006:8). Vilket barnen på **Respondent F**’s avdelning får uppleva, men även **Respondent B** och **Respondent A** nämner att barnen känner en lust i att sitta med arbetsböckerna och skriva. **Respondent A** nämner att deras mindre barn lärt sig skriva eftersom de iakttagit de äldre kamraterna. Detta är något som Vygotskij framhåller vikten av i den närmaste utvecklingszonen. Där menar han att barn lär i samspel med en mer kompetent kamrat. Vygotskij nämner även att allt lärande bygger på imitation och att språket utvecklas med hjälp av imitationen (Vygotskij 1995). Detta kan även kopplas till Eriksen Hagtvet som menar att imitationen har en stor betydelse i barns språkutveckling och är imitationen ett viktigt pedagogisk redskap under lärandeprocessen. Samtidigt säger hon att det är imitationens i sig som är viktig och inte det slutliga resultatet (Eriksen Hagtvet 2006:6).

4.3 Användning av estetiska verktyg som medel för språkutveckling

4.3.1 Sång och Musik

Alla förskollärare säger att de sjunger i gemensamma sångsamlingar. Men det är endast **Respondent H** som nämner att hon använder sången i ett språkstimulerande syfte.

Analys

I Lpfö 98 står det att vi skall ge barnen olika uttrycksformer för att främja barns utveckling och lärande, till uttrycksformerna hör bl.a. sång och musik (Lpfö 98 2006). Jederlund vill att vi inom förskolan skall lägga stor vikt vid att använda musiken medvetet i syfte att utveckla språket. Han menar att vi med hjälp av musiken kan möter barn på den nivå och utifrån de behov barnet har, i och med det stärker vi deras självförtroende och förbättrar deras självkänsla. Han lyfter fram att ett barn som hittar rytmen och pulsen i musiken och sången ofta tar ett stort steg i sin talspråkutveckling (Jederlund 2002:20).

4.3.2 Rim och ramsor

Alla förskollärare använder sig av rim och ramsor, men i olika syfte. En del använder sig medvetet av detta verktyg för att språkstimulera, medan andra ser det som en aktivitet som enbart är rolig i vardagen.

För att stimulera barns språkutveckling använder sig **Respondent H** mycket av sång, rim och ramsor. När de övar på ljud, tränas tungspetsen och ljuden bak i munnen. Hon nämner att de använder sig av ett kassetband med tillhörande bok, som heter *Babbel och Mummel* eller av

ramsor, så som Ro Ri Ra. **Respondent H** menar att det är viktigt att arbeta med barns munmotorik.

Respondent C nämner att de arbetar mycket med ramsor och då främst för att främja rytmen i språket. Hon beskriver det på följande sätt.

Barnen gör även egna matramsor. Att arbeta med ramsor är ju konstaterat bra för språkutvecklingen. Det främjar hur ljuden låter och för att få in rytmen. Det tycker det är roligt och det är också viktigt. (Respondent C)

Även **Respondent D** betonar vikten av att använda sig av rim och ramsor i barns språkutveckling, eftersom det enligt henne handlar om att kunna höra satsmelodin. Att använda sig av rim och ramsor ger barnen verktyg att förmedla känslor och uttryck i språket. **Respondent F** använder sig av rim och ramsor i syfte att utveckla barns språk. Hon menar att det är lättare för barn att lära sig läsa om de kan känna av rytmen i språket.

Man har språket hela tiden i bakhuvudet som att få in rim och ramsor för att man vet att det är så utvecklande för dem. Vi lägger basen, vi ska stimulera för läsinlärning och sånt. (Respondent F)

Respondent E berättar för oss att de vid borden har rim- och ramstavlor, där barnen får träna på att våga stå framför andra. De får välja om de vill säga ramsan själv eller tillsammans med de andra. För en del barn kan det vara en stor utmaning i sig att bara våga stå kvar vid ramstavlan. När barnen har kommit så långt att de vågar stå där framme och läsa ramsan, börjar **Respondent E** och hennes kollegor att öva barnen på att stå rätt, tala emot de andra, vara tydliga osv.

Respondent A tycker att det är viktigt att leka med språket och då bl.a. med hjälp av rim och ramsor. Rimmen och ramsorna använder de sig utav under samlingen och innan måltiden varje dag för att barnen skall känna igen dem.

Det blir det här draggländet som vi säger, men det blir en rolig grej. (Respondent A)

Analys

Vesterlund hänvisar till Carl Orff som menade att språkutvecklingen tar sin början i rytmen och klangen i barns egna namn, i rim och ramsor och i enkla barnsånger (Vesterlund 2003:15). **Respondent C**, **Respondent D** och **Respondent F** är de som nämner att deras syfte med användandet av rim och ramsor är till för att barn skall få redskap i sin språkinlärning. De lägger vikt vid att barn skall hitta rytmen i språket och få en satsmelodi. **Respondent E** använder rim och ramsor i syfte att barnen skall lära sig berätta inför andra. Bråten menar att det är viktigt att se till barns kommunikation och berättande med andra som betydelsefull för språkinlärningen (Bråten 1998).

Respondent A ser de dagliga rim och rams stunder som ett "dragglände". Jederlund säger att ett barn aldrig tröttnar på dessa upprepningar av rörelser, sång och ramsor. Utan menar att det är ett bra syfte att upprepa, eftersom barnet då lär in rytmen i språket (Jederlund 2002). Eriksen Hagtvat menar att denna ingång i språkutvecklingen ger barn en känsla för språklig struktur och form. När man använder sig av rim och ramsor ger man barn kontroll över språket. Vilket är en viktig grund för att skapa språklig medvetenhet. Om man dessutom kan skapa roliga och meningsfulla sammanhang ger man barn positiva känslor och därmed blir

språkstimuleringen optimal. Barn i tre- till femårs ålder är mest intresserade av detta rytmiska eko (Eriksen Hagtvet 2006:69).

4.3.3 Sagor

Alla förskollärare använder sig av litteratur i samband med vilostunden efter maten. Här delas barnen in i grupper, oftast utifrån ålder. En del delar in barnen utifrån deras språkliga förmåga och förståelse t.ex. de barnen med annat modersmål än svenska. På **Respondent G's** avdelning arbetar de på ett övertydligt sätt med de barn med annat modersmål än svenska, de pekar på bilderna och förklarar på ett liknande sätt som man gör med små barn.

Respondent D använder sig av sagor för att utveckla språket, detta gör hon genom att anpassa litteraturen som hon läser.

Att det finns böcker som de små förstår men även lär sig av och det större kanske man går in och undrar och frågar när man läser. Vad menar dem med de här o.s.v? Även att få dem att återberätta ibland. (Respondent D)

Hon använder sig också av figurer, dockor och flanellograf sagor, för att konkretisera sagan. Därmed får barnen både en visuell och en språklig upplevelse.

Respondent G och **Respondent H** använder sig av planerad läsning flera gånger under dagen, i syfte att läsa mycket och för att barnen skall komma ner i varv. **Respondent G** berättar att de delar in barnen i tre grupper och då väljer de böcker som är anpassade efter barnens ålder eller mognad.

Då har vi inte bara läst utan då har barnen även tittat på bilder och fått berätta. Man har knutit ihop sagan efteråt, de har kunnat få hitta på eget osv. Vi följer upp det efter sagan som att måla och rita och återberätta efter sagan. Vi pratar om vem som skrivit och illustrerat bilderna i böckerna för att de även ska lära sig det. (Respondent G)

Respondent H tycker att det är viktigt att man väljer en bok som man själv tycker är bra, för att kunna förmedla en bra inlevelse.

Så man kan få fram det där magiska eller spänningen när man läser den. Att man lägger in tonfall och så. (Respondent H)

Analys

Alla förskolorna delar in barnen i grupper och anpassar litteraturen efter deras utveckling. Granberg menar att små barn som inte alltid har ett utvecklat verbalt språk, behöver sagor och berättelser i lika stor utsträckning som större barn, för att stimulera sin språkutveckling (Granberg 1996:38-43). Bråten menar att barn befinner sig först på ett icke-verbalt stadium, för att sedan utveckla så att tänkande och språk blir till ett. Genom detta bildar sig barnet en begreppsuppfattning. Vygotskijs menar att begreppsuppfattning är avgörande för barns språkutveckling. Att utveckla begrepp är en aktiv del av den intellektuella processen som vi tillägnar oss via kommunikation och förståelse (Bråten 1998:80-99). Det är bara **Respondent H** och **Respondent G** som nämner att de samtalar kring litteraturen i ett språkstimulerande syfte. Enligt Caroline Liberg utvecklas barns ordförråd när man läser, skriver och samtalar om olika sorters texter. När man för boksamtal med barn kring det man läser, lägger man en grund för barns fortsatta läsförståelse (Liberg 2004:213). **Respondent G** nämner också att

barnen får återberätta sagan genom bildskapande. Enligt Granberg är det den vanligaste metoden för att bearbeta en saga. Då utvecklar barnen sin föreställningsförmåga, fantasi och sin verbala förmåga (Granberg, 1996). Eriksen Hagtvvet menar att om man stödjer barnet med frågor i deras återberättande genom bild, skapa man stöd och stimulans åt barnets minne (Eriksen Hagtvvet 2006:43).

Enligt Bettelheim är det viktigt att skapa magiska sagostunder, vilket även **Respondent H** tycker är viktigt. Bettelheim menar samtidigt att vi inte skall gå in och tolka sagan åt barnen. Genom att tolka sagan menar han att vi stänger dörren till barns fantasi rike (Brok 2007:122-123). Winnicott nämner det som det tredje rummet, platsen man befinner sig i när man är mitt emellan fantasi och verklighet (Gramstrup Olofgörs 2008:16).

4.3.4 Återberättande

Respondent H och **Respondent G** berättar att de arbetar mycket med att stärka barn i sitt berättande. De använder sig av en väska som barnen får ta med sig hem. I denna väska ska barnen lägga sin favorit saga och ta med tillbaka till förskolan. På förskolan får barnet återberätta sagan utifrån sin egen förmåga, för sina kompisar. Syftet med detta är att föräldrarna skall läsa för och tillsammans med sina barn. Barnen skall genom detta arbetssätt stärkas i sin förmåga att våga berätta inför andra och utveckla sitt berättande. **Respondent G** använder sig även av berättarpåsar

Då lägger vi i t.ex. en legogubbe, en krita, en dinosaurie och kanske en bil. Så berättar vi först en saga med detta. Sedan får barnen berätta. De vågar mer och mer efter hand när de sett hur de andra gör. (Respondent G)

Hon använder sig även mycket av flanellograf sagor, så att barnen kan vara med och berätta. Hon berättar också att

Barnen på avdelningen gör egna flanosagor och vill ta över samlingen ibland, och detta får de ibland eller så hittar de andra stunder till detta, Då berättar barnen sin egen flano inför publik. Detta blir ett steg av att man arbetar och har mycket berättande. Vi har en tillåtande attityd till barnens eget skapande och kreativitet. Vi stödjer dem i hur de ska planera och tänka på att alla som är med kommer till tals när de ska berätta sin saga osv. (Respondent G)

För att få barnen att våga prata inför andra har de på **Respondent E's** avdelning temat Bamse och hans vänner. Barnen får ta med sig Lille Skutt hem över helgen och när de kommer tillbaka till förskolan får de berätta vad Lille Skutt varit med om. Syfte med detta arbetssätt är:

Att skapa ett forum där barnen ska prata. Det är ovärderligt för barnen när de får känna att det jag säger är viktigt och att alla lyssnar och att känna, jag vågar inför de andra. De är duktiga på detta i vår grupp och de stora lär de små. (Respondent E)

De skapar även farmors hus uppe på höga berget i papier-maché, utifrån sagan Bamse. Syftet med detta är att barnen skall samarbeta och utveckla sin språkliga kompetens i gemenskap med andra.

På **Respondent C's** och **Respondent G's** avdelningar får barnen hitta på en egen saga som personalen skriver ner. Barnen får rita bilder och därefter sätts sagan samman till en bok.

Analys

Respondent H, Respondent G och **Respondent E** skapar ett berättar forum för barnen i syfte att stärka deras språk och identitetsutveckling (Lpfö 98 2006). Eriksen Hagtvét menar att när man använder sig av återberättande som en pedagogisk aktivitet är det viktigt att vuxna går in och stödjer barnet med frågor. På detta sätt skapar vi ett stöd och stimulerar barnets medvetenhet om att en text eller en berättelse har en speciell struktur, där saker och ting händer i en bestämd ordning (Eriksen Hagtvét 2006:43). **Respondent G** använder sig av berättarpåsar för att barnen ska ges tillfälle att iaktta hur någon annan mer kompetent vuxen eller kamrat gör eller går tillväga när de berättar sin saga. Barnen lär sig då i gemenskap med andra och detta kallar Vygotskij för den närmaste utvecklingszonen. Vidare menar Vygotskij att vi skall se till processen i barns skapande och inte till produkten i sig. Eftersom det är viktigt att barn skapar, bygger och övar fantasin (Vygotskij 1995). Vilket man kan se att **Respondent G** använder sig av när hon uppmuntrar barnen i sitt flöde skapande.

När **Respondent C** och **Respondent G** låter barnen skapa en egen saga använder de sig av barnets tredje rum, som enligt Winnicott innebär att barnet är både i en yttre och inre värld samtidigt, mellan fantasi och verklighet. Det gäller att se det tredje rummet som en möjligheternas plats. För att låta barn vara kvar där krävs att leken tas på allvar och detta innebär att vi kan ge barnen tid och trygghet för att utforska (Gramstrup Olofgörs 2008:16).

4.3.5 Lek

Det är fyra förskollärare som lyfter fram leken som en ingång i barns språkutveckling. De använder sig av leken för att utveckla språket och för att barnen skall få ett ökat ord- och begrepps förråd. Detta sker både genom fri lek och planerad.

Respondent J är en av dem som använder sig av planerad leken för, att utveckla barns språk. På avdelningen går många barn med annat modersmål än svenska och därför anser hon att leken är oerhört viktig i dessa barns lärande av språk. Hon beskriver en lek som går ut på att förskolläraren säger ett ord t.ex. dörr och barnen får sedan leta upp en dörr osv. Leken är främst till för de småbarn och de barnen med annat modersmål än svenska. Men även de andra barnen i gruppen tycker att den är roligt att delta i leken. Hon förklarar att syfte med denna lek är för att stimulera språket. Hon menar att ett barn sällan ser sitt eller andras fel i en lek.

Det är viktigt att man kan använda det verbala språket och att komma fram och bli trygg i det. Klarar man inte av språket klarar man inte av rolleken.
(Respondent J)

Även **Respondent I** tycker att leken är otroligt viktig, för den skapar grundtrygghet och kamratskap i en grupp. Hon använder sig av språklådan/väskan i leken, där plockar hon fram lite olika saker, benämner dem vid namn och låter sedan barnen leka med materialet. Detta gör hon för att konkretisera orden för barnen.

Respondent E anser att man måste ta tillvara på barns kultur och utgå från den. De stora killarna på avdelningen leker just nu mycket Star Wars, de vill gärna spela upp sin lek för kamraterna. Vilket hon uppmuntrar, hon ber dem träna och bjuda in de andra barnen på en föreställning. De barn som spelar upp leken får stannat upp, berättat och förtydligat handlingen för kamraterna. **Respondent E** menar att det är otroligt viktigt att stödja barn i detta agerande.

Vi försöker se till helheten och vi formar arbetet ut efter barngruppen.
(Respondent E)

Respondent A lyfter fram deras samarbete med avdelningen intill, de har så kallade tvärgrupp två dagar i veckan. Där går personalen medvetet in och styr upp leken och anpassar uppgifterna efter barnens ålder.

Analys

Lpfö 98 menar att vi inom förskolan skall erbjuda en miljö som lockar till lek och aktivitet (Lpfö 98 2006:5). Leken är ett av de sätt där barnen kan få återskapa och bearbeta sina nya begrepp och erfarenheter. Bråten menar att leken är den ledande utvecklingskällan i förskoleåldern. Vad Bråten vill framhäva med leken, är att barn lär sig att agera viljemässigt, utifrån egna beslut. Leken främjar med andra ord barnets vilja och kreativitet (Bråten 1998:54). **Respondent J** och **Respondent I** arbetar med att konkretisera ord och begrepp genom begreppsstimulerande lekar. Vygotskij framhåller lekens betydelse och menar att grunden för barns skapande finns i den. Barn kan där tolka de upplevelser de har och ge dem liv genom leken. I leken finns redan de estetiska och kulturella formerna, med andra ord det som utmärker barns fantasiprocess (Vygotskij 1995).

Eriksen Hagtvét framhäver hur viktigt vårt pedagogiska arbete med barns lek är. Hon beskriver Vygotskijs syn på imitationen och att imitationen har en stor betydelse i barns språkutveckling (Eriksen Hagtvét 2006). Detta är något **Respondent E** arbetar med genom att lyfta fram den populärkultur som barnen lever i. När hon låta barnen imitera Star Wars använder de sig av nya begrepp utifrån filmen och introducerar dessa till de andra. Hon och även Lpfö 98 lyfter fram att vi skall uppmuntra barns företagsamhet och intressen och att det är vår skyldighet att se till att deras vilja och lust stimuleras. Eriksen Hagtvét anser därför att imitationen är ett viktigt pedagogisk redskap under lärandeprocess och att imitationen till största del handlar om att återskapa det upplevda (Eriksen Hagtvét 2006). Granberg menar att när vi leker sagor, filmer etc. handlar det ofta om spontana infall med enkla improvisationer i en här och nu situation. Hon menar att dessa spontana situationer ökar och vidgar ordförrådet (Granberg 1996).

4.3.6 Drama

Det är tre stycken som nämner att de använder sig av drama för att stimulera barns språkutveckling. De utgår från en sagobok, som barnen får bearbeta på olika sätt t.ex. klä ut sig till figurerna och dramatisera.

Respondent I berättar att de arbetar på ett tematiskt sätt med sagor och sånger. Det är både vuxna och barn som dramatiserar ihop eller spelar upp för varandra, vilket hon tycker är viktigt för språkutvecklingen. Hon förklarar deras arbetssätt så här.

Vi läser sagan Ekorren satt i granen och samlar material som kottar, nötter och svampar och ser hur det ser ut. Vi visualiserar materialet och smakar på t.ex. svamp. Barnen får använda sig av alla sina sinnen. De lyssnar i skogen, de skapar ekorrar, leker Kims lek där vi lägger till och tar bort saker och leker ekorrar. Vi använder oss av rytmik, att de får vara ekorrar. (Respondent I)

Respondent H berättar att de delar in gruppen i tre smågrupper. Syftet med detta är att se alla barn och att barnen skall våga agera inför andra. *Lilla och Stora* är barnböcker som hon gillar att använda sig av och dramatisera.

I *Lilla och Stora* kan man lägga in mycket själv att fråga barnen. Vem är *Lilla* och vem är *Stora* o.s.v. Det är ett sätt att få dem att berätta och leva sig in i en annan roll och visa olika känslor. (Respondent H)

För att stimulera barns språkutveckling arbetar **Respondent A** tematiskt med en saga under 2-3 månader. Först introducerar och berättar pedagogerna sagan för barnen. Därefter får barnen berätta sagan med hjälp av olika material och tillslut får de agera. Hon menar att detta är bra för det sociala samspelet. Hon beskriver att de också arbetar med kroppsspråket, där får barnen lära sig att uttrycka olika känslor med hjälp av kroppen.

Vi läste Alfons nu med minspel, hur man ser ut och agerar när man är arg och ledsen det här vanliga. Att man får träna sig på att göra sig av med känslor på det sättet. Att man pratar om detta på samlingen. Att man kan förmedla det man vill genom kroppen utan att prata. (Respondent A)

Analys

Respondent I, Respondent H och **Respondent A** har ett tydligt syfte med varför de arbetar med drama. **Respondent I** och **Respondent A** lyfter fram det sociala samspelet mellan barnen och mellan barn och vuxna. Något som Jederlund menar är viktigt och då främst när ett barn får leka fantasileker och rollerkar tillsammans med vuxna. Då kan de utveckla sin föreställningsförmåga, lär sig nya begrepp och skapa egna (Jederlund 2002:20).

Respondent I arbetar utifrån att alla sinnen skall finnas med i barnets språkutveckling. Hon visualiserar det upplevda och öppnar upp olika portar in till barnets lärande. Detta i enlighet med Gardners teori om de multipla intelligenserna, där han menar att desto fler portar man skapar i lärandet, desto fler ingångar. Hjort håller med om att sinnena är portarna in till oss själva och att det är genom lukt, hörsel, smak, syn och känsel som vi lär och tar till oss kunskap (Hjort m.fl. 2002:41).

Podlozny har genom sin forskning funnit ett tydligt samband mellan deltagande i pedagogiskt drama och förståelsen av berättelser, allmän läsförståelse, språklig-medvetenhet, muntlig framställning och skrivning (Hjort m.fl. 2002:111-112). **Respondent H** och **Respondent A** ser också detta samband fast de relaterar det till att utveckla barns känslor och deras förståelse för andras känslor. Oftast sker dessa övningar genom att barnen får använda sig av kroppsspråket, Granberg menar att ett barn som inte har ett tillräckligt utvecklat verbalt språk, behöver få en förståelse för ordens betydelse med hjälp av andra uttryckssätt, så som kroppsspråk, ansiktsuttryck och röstnyanser, vilket hjälper dem att förstå sagan och ordens innebörd (Granberg 1996:38-43). Drama är ett verktyg där barn kan erövra språket och de gör det med hjälp av alla sinnen och hela kroppen.

4.3.7 Begreppsstimulerande bilder

Respondent B anser att det är viktigt att barn kan sätta ord på det de vill uttrycka. Hon menar att det inte räcker med att barnet pekar på en sak, utan de skall benämna det med ord. På hennes avdelning använder de sig mycket av bilder, de har t.ex. en tavla i tamburen, där de sätter upp bilder på olika klädesplagg som barnen skall ha på sig när de går ut. I samband med dessa bilder förekom ingen text, vilket det gör på avdelningen i övrigt. Vi frågar varför det

inte finns text till bilderna i tamburen. Detta kan **Respondent B** inte ge något svar på. Hon har även svårt att motivera varför det förekommer text och bild ihop på övriga ställen. Hon menar att det är bra för språket, men vet inte VARFÖR.

Respondent F arbetar med bilder i syfte att stärka barn i deras berättande.

Det är inte alla som pratar lika lätt. Men om man delar ut [bilder] så alla får en chans, så kan det ju ta längre tid för en del att komma igång, men man får hjälpa dem lite på traven. Det vill först se hur det andra gör. (Respondent F)

Analys

Respondent B kan inte motivera användandet av bilderna på avdelningen. Eriksen Hagtvét menar att vi inom förskolan skall använda oss av bilder, för att bilderna inte ställer några direkta språkliga krav. Att använda bilderna som utgångspunkt i ett begreppsstimulerat samtal med barn, som vid påklädning, får barn möjlighet att utöka sitt ordförråd. Bilden är ett viktigt verktyg när ord och förstahandserfarenheter skall kopplas samman. Om vi vill uppnå en positiv utveckling av barns språk gäller det att ta tillvara på vardagssituationerna och att där föra en aktiv språkdialog (Eriksen Hagtvét 2004:17). Barn skall ges rikligt med tillfällen att utveckla sina ord och begreppsförråd.

Respondent F använder sig av bilder för att stimulera barn till att våga berätta. De barn som inte kan eller vågar, får lyssna och lära sig av dem som kommit längre. Imsen menar att den pågående språkutvecklingens sociala samspel är byggstenar för allt tänkandet (Imsen 1992:313). Genom att **Respondent F** avvaktar barnets berättande får de utvecklas på ett inre plan först. Maltén hänvisar till Vygotskij när han skall beskriva detta skede, att barnet utvecklas snabbare, om man ställer krav som ligger strax över den nivå där barnet befinner sig (Maltén 1997:130).

Del III

5. Diskussion

5.1 Inledning

I del III kommer vi att diskutera och synliggöra våra reflektioner av vissa valda delar av resultatet och analysen, annars hade diskussionen blivit allt för lång och omfattande.

Syftet för detta arbete var att undersöka hur förskollärare förhåller sig till och arbetar med barns språkutveckling med hjälp av estetiska verktyg. Frågorna vi ställde oss utifrån vårt syfte var: Hur arbetar förskollärare för att stimulera barns språkutveckling? Hur använder sig förskollärare av estetiska verktyg som metod för att stimulera språkutvecklingen och på vilket sätt ger de uttryck för det? Hur värderar förskollärare betydelsen av att arbeta med språkutvecklingen på förskolan? Vilket vi kommer att svara på under följande två rubriker, Betydelse och arbetssätt kring språkutveckling på förskolan och estetiska verktyg som metod för att stimulera språkutvecklingen.

5.2 Betydelse och arbetssätt kring språkutveckling på förskolan

Sammantaget fann vi att förskollärarna har gett uttryck för olika uppfattningar om hur och varför det är viktigt att arbeta med att stimulera barns språkutveckling. Detta innebär att de arbetar lite olika för att stimulera barns språkutveckling. De flesta ansåg att det är viktigt för att barn ska bli trygga i sin egen identitet och för att kunna hävda sig och utveckla en god självkänsla. En del tycker att barns språk har utarmats och det är därför viktigt att arbeta med ord och begreppsbildning. Några arbetade med språkutvecklingen för att det ska generera till en god skolstart. Vilket det gör genom att utgå ifrån en inriktad verksamhet från början. Enligt Lpfö 98 skall förskolan lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och menar att språk och identitetsutveckling hänger oupplösligt samman (Lpfö 98 2006:6). Vi menar att det är ganska grundläggande för barns språkutveckling att vi är medvetna om att barn har olika ingångar i lärandet och därmed behöver erbjudas olika verktyg för att utvecklas på bästa möjliga sätt utifrån deras egen förmåga.

Vi kan se att alla förskollärare vet att man enligt läroplanen skall erbjuda barn olika ingångar i lärandet. Det är dock inte många som ger uttryck för varför de använder sig av estetiska verktyg, mer än att det står så i läroplanen. **Respondent A** ger uttryck för hur viktigt det är att arbeta med barns språkutveckling, hon hänvisar till Lpfö 98 flera gånger under vår samtalsintervju. När vi ställde frågan varför det är viktigt att arbeta med barns språkutveckling, svarar hon "För att det bara é det". Detta svar fick oss att fundera på vad medvetenheten egentligen fanns.

Några förskollärare nämner att barns språk håller på att försämrats. De anser att deras förhållningssätt är viktigt och att det är viktigt att använda sig av ett korrekt språk tillsammans med barnen. Vilket gör att barnen hör det korrekta uttalet, men de blir inte medvetna om sina egna fel och brister i språket. Vi tror att om ett barn skall bli språkligt medveten behöver de inte nödvändigtvis tala rent. Därför anser vi att det är viktigare att lägga tid på att rimma, ramsa, spela musik, sjunga, läsa etc. för att barnen skall hitta språkets form och struktur. Vi blev därför väldigt förvånade över **Respondent B's** sätt att arbeta medvetet med barns språk, där hon går in och rättar barnens "rrr".

5.3 Estetiska verktyg som metod för att stimulera språkutvecklingen

Förskollärarna hade svårt att synliggöra för oss hur de arbetade med estetiska verktyg i syfte att stimulera språkutvecklingen. Vi menar att alla bör ha en medvetenhet förhållningssätt och kunna ge uttryck för varför och i vilket syfte de använder sig av estetiska verktyg.

I våra samtalsintervjuer var det inte många av förskollärarna som lyfte betydelsen av boksamtalen utifrån sagan, detta trots att varje avdelning hade kompetensutvecklande språkpiloter. När man väljer att läsa eller berätta sagor för barnen, anser vi att man bör ha ett språkutvecklande syfte. Detta bekräftar Granberg som skriver att barn som får höra sagor och berättelser utvecklar tidigt sin verbala förmåga (Granberg 1996). Vad många förskollärare däremot använde sagan som grund för, var att stärka barnen i deras muntliga framställanden. Att våga tala inför andra verkar vara något som de flesta framhöll som en viktig kvalitet i dagens samhälle. Att använda sagan för att vila efter maten, är något man gör på de flesta förskolor. Även de förskollärarna vi pratade med gör detta. Det som slår oss är hur lite de använder sig av sagan för att stimulera och vidareutveckla barns språk genom återberättande, däribland genom att rita och måla. Vi trodde att många skulle ta hjälp av detta verktyg för att återberätta en saga, men det var endast en som nämnde vikten av detta återberättande. Granberg nämner att bearbetningen av litteratur i första hand sker genom högläsning, man läser boken och barnen kan få rita något efteråt (Granberg 1996).

Respondent G använder sig av flanellograf sagor för att göra barnen delaktiga i berättandet. Hon använder sig även av berättarpåsar som ett komplement till sagoböcker och sånger för att öka barns språkmedvetenhet. Dessa berättarpåsar tycker vi är ett bra estetisk verktyg, eftersom man i dem kan få in både saga, sång, musik, rim och ramsor.

Alla förskollärare använder sig av rim och ramsor på olika sätt, de ger även uttryck för varför.

Respondent E använder sig av ramsor för att stärka barnen i att våga prata inför andra, vilket hon ser som den största uppgiften. Det är en förberedelse inför skolan och livet enligt henne.

Respondent I använder sig av både sång och böcker genom att dramatiserar. Hon vill på detta sätt visualisera och skapa en förståelse för de ord och begrepp som används, men använder sig inte medvetet av rytmen i sången/musiken för att barnen skall få en rytm i språket. ”Rim och ramsor handlar ju om satsmelodi” säger **Respondent D** för att förklara varför det är bra att använda sig av rim och ramsor i ett språkstimulerande syfte. Vi reagerade på att alla kunde ge uttryck för varför de använde sig av rim och ramsor och i vilket syfte de använde detta estetiska verktyg. Alla förskollärarna använde sig även av sång, men ingen mer än **Respondent H** kunde ange i vilket syfte sången användes. Eriksen Hagtvet uttrycker att när barn sjunger visor tillsammans, imiteras språkets rytm och barn får då använda hela sin kropp för att gestalta sina tankar och tolkningar av omvärlden (Eriksen Hagtvet 2006).

När vi gått igenom vårt resultat ställde vi oss följande frågor. Vart tog musiken och instrumenten vägen? Används inte musik på förskolan? Kan det vara så att musikens viktiga betydelse för språkutvecklingen glöms bort? Vi tycker att det är anmärkningsvärt att inte fler förskollärare ger uttryck för hur mycket musiken betyder i barns språkutveckling. Jederlund lyfter fram och menar att ett barn som hittar rytmen eller pulsen i musiken och sången ofta tar ett stort steg i sin talspråkutveckling. Han vill att vi inom förskolan skall lägga stor vikt vid att använda musiken medvetet i syfte att utveckla språket (Jederlund 2002:20). I Lpfö 98 står det att vi skall ge barnen olika uttrycksformer för att främja barns utveckling och lärande, till uttrycksformer hör bl.a. sång och musik. Men ändå verkar förskollärare ha tappat musikens och instrumentens betydelse för inläringen av ett språk. Jederlund menar att vi med hjälp av musiken kan möter barn på den nivå och utifrån de behov barnet har. I och med det stärker vi

deras självförtroende och förbättrar deras självkänsla (Jederlund 2002:97-106). Orff menar att språkutvecklingen har sin början i rim och ramsor och att det är viktigt att barnen ges möjlighet att känna rytmen och klangen i språket, t.ex. när man klappar stavelser i barns namn (Vesterlund 2003:15).

Vi reagerar också på **Respondent A's** sätt att uttrycka upprepningarna på, hon anser att de traggas. Hennes attityd och ordval gör att vi får uppfattningen att hon inte gillar att upprepa rimmen och ramsorna. Jederlund säger däremot att ett barn aldrig tröttnar på dessa upprepningar av rörelser, sång och ramsor. Utan menar att det är ett bra syfte att upprepa, eftersom barnet då lär in rytmen i språket (Jederlund 2002:97-106). Vi menar att det gäller att ha ett medvetet förhållningssätt gentemot vilka olika ingångar ett barn får i sin språkstimulering.

6 Reflektioner

I vår undersökning ville vi komma åt hur medvetet förskollärarna använde sig av estetiska verktyg i syfte att stimulera barns språkutveckling. Vi valde därför en kvalitativ metod i form av respondentundersökning, vilket vi fortfarande tror var den bästa metoden för vårt ändamål. Under intervjun kunde vi emellertid ställa följdfrågor, för att på bästa sätt försöka komma åt deras skilda sätt att tänka kring de frågor vi ställde. Vid en kvantitativ frågeundersökning hade förskollärarna utgått ifrån samma frågeformulär, vilket hade gjort att vi inte kommit åt förskollärares skilda sätt att se på användandet av de estetiska verktygens betydelse.

Vi har funderat på om vårt ordval ”språkutvecklingen”, kan ha haft betydelse för de svar vi fick. De flesta pratade om vikten av ett riktigt språk och att lära sig de rätta ljuden. Men få kunde förklara hur de arbetade med att stimulera barns språk genom användandet av estetiska verktyg. Hade vi fått ett annat utfall om vi använt språkstimulering istället för språkutveckling? I efterhand kan vi se att de flesta inte kopplade våra frågor direkt till hur de arbetar för att stimulera språkutvecklingen med estetiska verktyg, utan mer till förhållningssätt och kommunikation i vardagen. Innan vi utförde intervjuerna formulerade vi om våra frågor flera gånger. Detta för att vi ville komma åt deras medvetna sätt att använda sig av estetiska verktyg. Vi valde därför att inte ställa frågor rörande estetiska verktyg, eftersom förskollärarna inte skulle ledas till att ge de svar de trodde vi ville ha. Vi tog hjälp av följdfrågor för att försöka att fånga upp respondenternas syften med varför de arbetade med estetiska verktyg. Vi hade kanske fått ett annat resultat om vi hade valt att ställa frågor om användandet av estetiska verktyg för att stimulera barns språkutveckling. Men frågan är vilket som speglar verkligheten bäst?

Om vi skulle ha gjort något annorlunda i våra samtalsintervjuer, hade det varit att intervjua färre personer. Det hade gjort att vi kunnat återkomma till dem med ytterligare följdfrågor efter vår transkription. Vi kunde efter transkriptionen se att förskollärarna vidrört estetiska verktyg i sina svar. Detta var något vi inte alltid märkte under intervjuerna, därför har vi ibland missat att följa upp med ytterligare följdfrågor, detta kan bero på att vi inte är vana intervjuare. På grund av tidsbrist, hade vi inte möjlighet att genomföra ytterligare tio kompletterande samtalsintervjuer. Vi bandade intervjuerna för att förstå helheten och har tillsammans kortat ner och tolkat samtalsintervjuerna för att få en så objektiv bild som möjligt. Om vi hade gjort var sin separat tolkning av banden och sedan jämfört våra resultat, hade vi kanske fått ett annat utfall? Vi är medvetna om att denna studie inte är generaliserbar, men dock en liten fingervisning om hur det kan se ut på en del förskolor.

Vi har haft svårt att hitta relevant forskning kring estetiska verktyg i ett språkstimulerande syfte. Detta har lett till att vi inte hittat något motsägande i den forskning vi har tagit del av. Det har även inneburit att vi fått ta hjälp av en del sekundärkällor.

Vi hade svårt att välja sätt för att redovisa vårt resultat. Valet föll på att redovisa dem temavis för att det är lättare att skönja hur förskollärare arbetar med estetiska verktyg, i ett språkstimulerande syfte. Detta val ledde till att vi förlorade förskollärarnas personliga förhållningssätt. Hade vi istället redovisat varje respondent var för sig, kunde vi ha synliggjort förskollärarnas personliga förhållningssätt mer explicit. Men åter igen var vårt syfte inte att se själva förskollärarna, utan deras användande av estetiska verktyg på förskolan.

Genom vår undersökning har flera nya frågor väckts. Dessa gäller främst användandet av musiken, eftersom den inte nämns av våra respondenter. Kan det vara så att musikens viktiga

betydelse för språkutveckling glöms bort inom förskolan? Varför tappar förskollärare musikens betydelse för inlärnigen av ett språk? Detta är frågor som hade varit intressanta att forska vidare om. Det hade även varit lärorikt att pratat med någon musikpedagog för att få en större förståelse för hur, på vilket sätt och varför man bör arbeta med barn, musik och språkutveckling ihop.

6.1 Slutord

Vårt syfte var att undersöka om förskollärare medvetet använder sig av estetiska verktyg för att stimulera barns språkutveckling. Vi kan se att de förskollärare vi intervjuat använder sig av estetiska verktyg i sin verksamhet. Men det är bara några få som kunde redogöra för i vilket syfte de används som metod för att utveckla barns språk. De flesta ansåg att det var viktigt att arbeta med barns språkutveckling för att barnen skall bli trygga i sin egen identitet och för att kunna utveckla en god självkänsla. En del tyckte även att barns språk hade försämrats. De ansåg därför att det var viktigt att arbeta med ord och begreppsbildning, och såg sig själva som viktiga förebilder. Detta pekar på att syftet med vår undersökning är uppfyllt.

Slutligen vill vi att detta arbete skall synliggöra vikten av att arbeta med estetiska verktyg för att skapa olika ingångar i barns lärande. Den forskning vi har tagit del av framhåller vikten och betydelsen av detta arbetssätt för att stimulera barns språkutveckling. Vi hoppas att med detta arbete inspirera andra att använd sig av estetiska verktyg medvetet i sin verksamhet.

Referenser

Tryckta källor

Lpfö 98. *Läroplan för förskolan* (1998). Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes.

Otryckta källor

<http://hem.passagen.se/charlotte99/gardner.HTM> 2009-03-12.

Litteratur

Brok, Lene (2007). *Berätta, Berätta! En bok om berättandets rum*. Stockholm: Runa förlag.

Bråten, Ivar (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Ekström, Susanna (2002). "Små barns språkvärld." Ur boken *Fickla, avloppsrör och stjärnprickig*. Stockholm: En bok för alla.

Eriksen Hagtvét, Bente (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.

Eriksen Hagtvét, Bente (2006). *Språkstimulering. Del 2: Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle och individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik.

Gramstrup Olofgörs, Lena (2008). *Berätta för mig!* Vällingby: Sveriges utbildningsradio AB.

Granberg, Ann (1996). *Småbarns sagostund. Kultur, språk och lek*. Stockholm: Liber AB.

Hjort, Madeleine, Unander-Scharin, Åsa, Wiklund, Christer & Åkman, Lennart (2002). *Kilskrift – Om konstarter och matematik i lärandet. En antologi*. Stockholm: Carlsson.

Imsen, Gunn (1992). *Elevers värld. Introduktion i pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Jederlund, Ulf (2002). *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa förlag.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Liberg, Caroline (2004). "Bilder av läs- och skrivutveckling i samspel" i Selander, Stefan (red.). *Kobran, nallen och majjen – tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning* (s 205-220). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Maltén, Arne (1997). *Pedagogiska frågeställningar*. Lund: Studentlitteratur.

SOU 1997:108 (1997). *Att lämna skolan med rak rygg – Om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete i utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svedberg, Lars, Zaar, Monica (1998). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Vesterlund, Mallo (2003). *Musikspråka i förskolan. Med musik, rytmik och rörelser*. Stockholm: Runa förlag.

Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.

Bilaga 1

Frågor till förskollärarna

1. Vad heter du?
2. Hur många år är du?
3. Hur många år har du arbetat som förskollärare?
4. Hur många barn har ni på avdelning?
5. Vilken ålder är det på barnen?
6. Har ni barn på avdelningen med annat modersmål än svenska?
7. Arbetar ni med barnens språkutveckling? Om ja, på vilket sätt?
8. Arbetar ni på något annat sätt med de barn som har annat modersmål än svenska? Varför? Varför inte? På vilket sätt?
9. Delas barnen in i smågrupper någon gång under dagen för att stimulera språkutvecklingen? Vad är syfte när ni gör det? Eller Vad är syftet med att inte dela in barnen?
10. Varför är det viktigt att arbeta med barnens språkutveckling?
11. Anser du att du arbetar språkmedvetet?
12. Skulle du vilja göra något annorlunda i ert sätt att arbeta med språkutveckling?
13. Vad tycker du är viktigast att ta hänsyn till, för att arbeta språkstimulerande?
14. Hur planerar du, för att stimulera barns språkutveckling?
 - Är det hela verksamheten eller enbart i samlingen?
 - Vad vill du barnen skall utveckla?
 - Varför är det viktigt att barnen utvecklar det?
 - Hur gör du för att barnen ska utveckla det?
 - Hur följer du upp det?
15. Den planering ni har, vad vill ni att den ska ligga som grund för i ett längre perspektiv av barns språkutveckling?